

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO  
FFCLRP – DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Expressões emocionais de bebês e práticas de cuidado e educação em diferentes contextos de desenvolvimento

Ludmilla Dell’Isola Pelegrini de Melo Ferreira

Tese apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP, como parte das exigências para a obtenção do título de Doutor em Ciências, Área: Psicologia em Saúde e Desenvolvimento.

Ribeirão Preto - SP

2020

LUDMILLA DELL'ISOLA PELEGRINI DE MELO FERREIRA

**Expressões emocionais de bebês e práticas de cuidado e educação em diferentes contextos de desenvolvimento**

Versão corrigida

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade de São Paulo para obter o título de Doutor em Ciências.

Área de Concentração: Psicologia em Saúde e Desenvolvimento

Orientador: Profa. Dra. Kátia de Souza Amorim

Ribeirão Preto - SP  
2020

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Ferreira, Ludmilla Dell'Isola Pelegrini de Melo

Expressões emocionais de bebês e práticas de cuidado e educação em diferentes contextos de desenvolvimento. Ribeirão Preto, 2020.

177p. : il. ; 30 cm

Tese de Doutorado, apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto / USP. Área de concentração: Psicologia em Saúde e Desenvolvimento.

Orientador: Amorim, Kátia de Souza.

1. Desenvolvimento infantil. 2. Expressão emocional. 3. Bebês.  
4. Cuidado e educação. 5. Contextos de desenvolvimento.

## FOLHA DE APROVAÇÃO

Ludmilla Dell’Isola Pelegrini de Melo Ferreira

Expressões emocionais de bebês e práticas de cuidado e educação em diferentes contextos de desenvolvimento

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade de São Paulo para obter o título de Doutor em Ciências. Área de Concentração: Psicologia em Saúde e Desenvolvimento

Aprovado em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

### Banca Examinadora

Prof \_\_\_\_\_

Instituição \_\_\_\_\_

Julgamento \_\_\_\_\_

Prof \_\_\_\_\_

Instituição \_\_\_\_\_

Julgamento \_\_\_\_\_

Prof \_\_\_\_\_

Instituição \_\_\_\_\_

Julgamento \_\_\_\_\_

Prof \_\_\_\_\_

Instituição \_\_\_\_\_

Julgamento \_\_\_\_\_

Prof \_\_\_\_\_

Instituição \_\_\_\_\_

Julgamento \_\_\_\_\_



Ao Benjamin e à Luísa  
Com amor,  
Mamãe



## AGRADECIMENTOS

Meu primeiro agradecimento é para os meus filhos, Benjamin e Luísa, que me ensinaram cotidianamente sobre expressões emocionais, cuidado e educação de bebês, muito mais do que qualquer teoria ou livro pudesse fazê-lo. Foi em cada embalo, banho, mamada, alimentação, brincadeira, choro, sorriso, cansaço, desafios e alegrias que pude aprender sobre as delicadezas e as profundezas do ato de cuidar e, assim, educar uma pessoa. Obrigada por existirem e por me proporcionarem a alegria de vivenciar o desenvolvimento de vocês!

Agradeço ao meu esposo, Rafael, o maior incentivador e colaborador deste projeto. Obrigada por se dedicar tanto a mim e aos nossos filhos, por construir comigo a vida e, especialmente, por ser o meu par, meu companheiro amado e querido.

Agradeço, especialmente, à querida orientadora Kátia Amorim. Você é feita de gentileza e leveza, olhar compreensivo e palavra que acolhe. Obrigada por cada ensinamento, pelo carinho comigo e minha família (que só foi crescendo durante o doutorado), por entender minhas demoras e dificuldades, por me acompanhar e ajudar durante esses anos. Tê-la como orientadora foi um grande presente!

À Clotilde, nossa videira frutuosa, agradeço a honra de ter convivido com você. Obrigada por compartilhar comigo seus conhecimentos e histórias, e ter se dedicado a ler o meu trabalho, me ouvir e me ajudar ao longo desses anos. Você foi e sempre será uma inspiração para mim! Obrigada pelo carinho que sempre teve comigo e com a minha família!

Ao meu pai, agradeço por ter me ensinado, desde pequena, que toda história tem muitos lados. À minha mãe, por me mostrar que o carinho é a melhor expressão do cuidado e do amor. À minha irmã, por compartilhar comigo tantas experiências transformadoras esses anos, e por me dar as sobrinhas mais lindas do mundo, Manuela e Luna. À minha tia Ana Lúcia e primas Flaviana e Mariana, obrigada pelo apoio e orações. O amor de vocês, minha família, me acompanha e me orienta por onde eu for. Agradeço a Deus, meu amparo, refúgio e amigo, pela providência material, espiritual e emocional, me sustentando no amor para dar conta de tudo nesses anos.

Às queridas amigas do CINDEDI, Marisa, Kaira, Natália, Lúcia, Andreia, Cíntia e Stella, obrigada pelo tempo de convivência e pela alegria de estar com vocês. Aos amigos Gabriella, Lívia, Fernanda, Patrícia, Larissa, Denyele, Sara, Juliene, Kátia e Pedro, que mesmo distantes fisicamente, vivenciaram comigo tantas delícias e dores ao longo desses anos. Especialmente à Solange, um anjo que Deus enviou para me ajudar, agradeço o carinho e a dedicação à minha família nesse último ano.



À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, pela concessão da bolsa de doutorado e pelo apoio financeiro para a realização desta pesquisa.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

“Como é diferente a imagem do mundo que uma criança recebe quando mãos silenciosas, pacientes, cuidadosas e ainda seguras e resolutas cuidam dela; e como parece ser diferente o mundo quando essas mãos são impacientes, rudes, apressadas, inquietas e nervosas”.

Emmi Pikler



## RESUMO

Ferreira, L. D. I. P. M. (2020). *Expressões emocionais de bebês e práticas de cuidado e educação em diferentes contextos de desenvolvimento*. 177f. (Tese de Doutorado). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

Os bebês humanos nascem com um aparato biológico que os permitem se expressar emocionalmente, atraindo a atenção dos adultos que, por sua vez, realizam ações de cuidado, possibilitando a sobrevivência e o desenvolvimento das crianças. Também as ações de cuidado dos adultos ensejam expressões emocionais nos bebês. A revisão integrativa da literatura sobre a relação entre as expressões emocionais dos bebês e as ações de cuidado/educação dos adultos evidenciou algumas lacunas, dentre elas que os contextos e participantes dos estudos estão focados no ambiente familiar, e as pesquisas investigam o que se diz sobre as práticas de cuidado, não acompanhando como elas são concretamente realizadas cotidianamente na relação com o bebê. Neste sentido, este trabalho investigou como as práticas de cuidado/educação realizadas pelos adultos estão dialogicamente entrelaçadas às expressões emocionais dos bebês, focalizando diferentes contextos: família de origem, família acolhedora, instituição de acolhimento e creche. Foram conduzidos quatro estudos de caso, cujo material empírico (videografações) pertence ao Banco de Dados do CINDEDI. Selecionou-se um bebê de cada contexto, tendo como critério de inclusão aquele que tivesse idade entre quatro e oito meses de vida. Foram realizadas duas fases de construção do *corpus* empírico. Na primeira fase buscou-se identificar se e como as ações dos parceiros de interação articulam-se (ou não) às expressões emocionais do bebê. As videografações foram analisadas quanto a: organização e rotina do ambiente, interações construídas, ações de cuidado dos adultos e emergência das expressões emocionais dos bebês. Foi possível construir um panorama geral dos diversos contextos, identificando alguns padrões de emergência das expressões emocionais dos bebês e das ações de cuidado dos adultos. A segunda fase da análise buscou compreender o desencadeamento das interações com foco na articulação entre as expressões emocionais dos bebês e as ações de cuidado dos adultos. Foram selecionados enredos interativos de cada contexto, que foram ilustrados em gráficos panorâmicos, para que se pudesse visualizar e acompanhar tanto as minúcias quanto o encadeamento das situações selecionadas. Por meio dessas duas fases de análise, observou-se que as expressões emocionais dos bebês, a depender do contexto, demarcam o ritmo das ações de cuidado oferecidas pelos adultos, sendo a forma de comunicação do bebê, inclusive, para negociar com o seu parceiro de interação essas ações de cuidado. As expressões de desprazer dos bebês estiveram circunscritas a situações variadas, emergindo especialmente nos momentos em que os bebês requeriam algum tipo de cuidado, enquanto o sorriso esteve circunscrito às situações de interação mais correguladas com o cuidador, como durante as brincadeiras e interação face-a-face. Nos contextos familiares (família de origem e acolhedora), observou-se que o adulto manteve interações mais duradouras com o bebê e atendendo-o mais prontamente diante das expressões de choramingo ou choro. Nos contextos institucionais, os bebês estiveram por mais tempo no berço/carrinho (instituição de acolhimento) e no chão/tatame (creche), sendo mais atendidos, ainda que não prontamente, nos momentos de choro. Discute-se a complexidade e dialogicidade dos diferentes contextos e interações investigados, os quais circunscrevem as possibilidades de desenvolvimento socioemocional dos bebês.

Palavras-chave: Bebê. Expressões emocionais. Cuidado e educação de bebês. Desenvolvimento humano.



## ABSTRACT

Ferreira, L. D. I. P. M. (2020). *Emotional expressions of infants and care/education practices in diverse development contexts*. 177f. (Doctoral thesis). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

Human infants are born with a biological apparatus capable of expressing themselves emotionally. It attracts the adults' attention in order to perform care actions which enable children's survival and development. Moreover, care actions produce emotional expressions in infants. The integrative literature review has shown some gaps regarding how the intertwining of babies' emotional expressions with adult care/education actions is investigated. The contexts and participants of the studies are mainly focused on the family environment; and although researchs investigate what is said about care practices there is a lack of investigation about how they are performed daily in the relationship with the infant. This study investigated how the care/education practices performed by adults are dialogically intertwined with the infants' emotional expressions in different contexts: origin family, fostering family, the foster institution and daycare center. Four case studies were conducted using empirical material (video recordings) from the CINDEDI database. The study selected infants between four and eight months (inclusion criteria). Two stages were conducted to construct the empirical corpus. First, it was made an analysis of the video recordings of each investigated context regarding organization and routine of the environment, built interactions, adult care actions, and emergence of the infants' emotional expressions. It aimed to identify whether and how the actions of the interaction partners are articulated to the infants' emotional expressions. This allowed us to build an overview of the different contexts, identify some patterns of emergence of the infants' emotional expressions and adult care actions. The second stage aimed to understand the triggering of interactions a focus on the articulation between infants' emotional expressions and adult care actions. Interactive plots of each context were selected and illustrated in panoramic graphics, which enable to visualize and monitor both the minutiae and the chain of the selected situations. It was observed that the babies' emotional expressions, depending on the context, set the pace of care actions offered by adults, being the infant's means of communication, including, to negotiate with his partner of interaction these care actions. The infants' expressions of displeasure emerged especially when infants required care, while the smile was circumscribed to situations of more regulated interaction with adults, for instance play and face-to-face interactions. It was in family contexts (origin and fostering family), that the adults maintained longer-lasting interactions with the infants and attended to them more promptly when the infants exhibit whining or crying expressions. In institutional contexts the infant was in the crib/infant carriage (foster institution) and floor/mat (daycare center) for a longer time, and were more attended when crying, although not promptly. The complexity and dialogicity of the different contexts and interactions investigated are discussed, which circumscribe the possibilities for infants' socioemotional development.

Keywords: Infant. Emotional expressions. Infants' care and education. Human development.



## SUMÁRIO

<b>PROCESSOS E QUESTÕES CONSTITUTIVAS DA PRESENTE PESQUISA.....</b>	<b>18</b>
<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>23</b>
1.1 A intrínseca e indissociável relação entre cuidar e educar.....	25
1.2 Rede de Significações: uma perspectiva teórico-metodológica do desenvolvimento humano.....	28
1.2.1 A linguagem no corpo: a noção de dialogismo como suporte teórico-metodológico para compreender os processos de desenvolvimento enquanto prática discursiva.....	32
<b>2 REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA .....</b>	<b>36</b>
2.1. Tipo de publicação, delineamentos e procedimentos metodológicos .....	37
2.2 Contextos e participantes dos estudos.....	41
2.3 Temáticas abordadas .....	44
2.4 Considerações Gerais.....	52
<b>3 OBJETIVOS.....</b>	<b>56</b>
<b>4 METODOLOGIA .....</b>	<b>58</b>
4.1 Estudo de Caso.....	58
4.2 Contextos de investigação do banco de dados audiovisuais: residência da família biológica, residência da família acolhedora, instituição de acolhimento e instituição de educação infantil .....	58
4.3 Bebês participantes da pesquisa.....	60
4.4 Questões éticas.....	62
4.5 Construção do corpus empírico e Procedimentos de Análise .....	62
<b>5 RESULTADOS.....</b>	<b>76</b>
5.1 Contexto 1: Família de origem.....	76
5.1.1 Dinâmica do contexto da família de origem .....	77
5.1.2 Expressões emocionais de Aruã e ações de cuidado na família de origem .....	80
5.1.3 Dinâmica do entrelaçamento na família de origem .....	94
5.2 Contexto 2: Família Acolhedora .....	95
5.2.1 Dinâmica do contexto da família acolhedora.....	97
5.2.2 Expressões emocionais de Cecília e ações de cuidado na família acolhedora.....	100



5.2.3 Dinâmica do entrelaçamento na família acolhedora.....	113
5.3 Contexto 3: Instituição de Acolhimento .....	115
5.3.1 Dinâmica do contexto da instituição de acolhimento .....	117
5.3.2 Expressões emocionais de Lucas e ações de cuidado na instituição de acolhimento....	120
5.3.3 Dinâmica do entrelaçamento na instituição de acolhimento .....	134
5.4 Contexto 4: Instituição de educação infantil .....	136
5.4.1 Dinâmica do contexto da instituição de educação infantil .....	137
5.4.2 Expressões emocionais de Tiago e ações de cuidado na creche.....	140
5.4.3 Dinâmica do entrelaçamento na instituição de educação infantil.....	151
<b>6 DISCUSSÃO .....</b>	<b>154</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>166</b>
<b>8 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>168</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>176</b>

## **PROCESSOS E QUESTÕES CONSTITUTIVAS DA PRESENTE PESQUISA**

Este projeto de doutorado originou-se do entrelaçamento de questões que emergiram da minha pesquisa de mestrado (Ferreira, 2013) e da minha prática profissional, ambas relacionadas ao desenvolvimento, ao cuidado e à educação de bebês.

No mestrado desenvolvi uma pesquisa cujo objetivo geral foi realizar, através de um estudo de caso, o mapeamento das expressões emocionais de desprazer de um bebê, ao longo de seu primeiro ano de vida. Por meio da análise das relações do bebê com seus parceiros de interação, focalizou-se a emergência e transformação da emoção, em contexto familiar. Essa investigação foi conduzida através da observação das diversas formas de manifestação da expressão emocional e da articulação entre elas (facial, corporal e vocal), especificamente das manifestações de desprazer (choro, incômodo, irritação e raiva). Esses dois últimos pontos (diversas formas da expressão emocional e, especificamente, as manifestações de desprazer) representam tópicos que se apresentam como lacunas na literatura e merecem ser brevemente destacados.

Ao entrar em contato com as gravações do bebê, desde a primeira gravação, quando a criança tinha uma semana de vida, era o choro e as outras expressões de desprazer que suscitavam na mãe o maior número de ações de cuidado com a filha. Isso provocou em mim uma enorme curiosidade acerca dessas expressões, em detrimento dos sorrisos, que apareceram mais tarde e que não apresentavam tanta ênfase em termos de desdobramentos nas ações de cuidado. Além das expressões faciais do choro, a vocalização do choro e os movimentos corporais do bebê se mostravam fundamentais para compor a sua manifestação emocional do bebê.

Porém, como discutido na revisão sistemática da literatura conduzida no mestrado, os estudos sobre expressão emocional de bebês focalizam dois aspectos principais: a face e o sorriso (Ferreira, 2013). No projeto em curso, no entanto, ao partir da teoria de Wallon que contempla a expressividade no corpo todo, optou-se por buscar apreender as manifestações emocionais para além da face, incluindo-se os movimentos corporais e as vocalizações do bebê. Com relação às expressões emocionais de desprazer, como o choro, em função de questões éticas, poucos trabalhos conseguem ter acesso a elas, justamente por ser uma manifestação que não se pode eliciar de forma proposital, experimental, como é possível fazer com o sorriso através da interação com a mãe e com brincadeiras.

Através dos dados obtidos e discutidos, em articulação com a revisão da literatura, entendeu-se que a pesquisa do mestrado havia contribuído com o campo pela condução de uma

metodologia que analisou qualitativa e longitudinalmente as expressões emocionais, em ambiente naturalístico (na rotina da casa), aquelas expressões sendo consideradas para além da manifestação na face e como se constituindo e transformando nas interações com o outro.

Nessas condições, foi possível verificar resultados bastante significativos e alguns inéditos sobre o desenvolvimento da emoção de bebês. Destacam-se aqui três aspectos: 1) a inextricável articulação das diversas formas de expressão de desprazer – facial, vocal e corporal – e suas transformações, inclusive no modo como se dá a articulação entre essas expressões, durante o primeiro ano de vida; 2) a centralidade da expressão corporal (e não facial), que compunha como figura – e não fundo – a manifestação emocional do bebê; e, 3) a dimensão biologicamente cultural da emoção, podendo-se acompanhar processos de co-construção e regulação da mesma entre o bebê e seus parceiros, com a atribuição de significados pelos adultos para as manifestações de desprazer da criança. Em relação a este último tópico, evidenciaram-se práticas de cuidado/educação materializadas a partir de elementos da matriz social (cultura, concepções, valores, dentre outros), que emergiram na relação, circunscrevendo o desdobramento das expressões emocionais do bebê.

Estas últimas observações reverberaram no meu trabalho como psicoterapeuta, no acompanhamento de pais de bebês. No encontro com os pais, foi possível observar diversas vozes e discursos sociais que compunham as práticas de educação e cuidado e o quanto os pais buscavam saber “o que é certo” fazer com/para os filhos. Assim, destacavam-se nas suas falas questões do tipo: por que o bebê chora; como fazer com a amamentação/alimentação, sono, troca e banho; como lidar com as dores e cólicas; sobre pegar ou não o filho no colo quando ele chorar; deixar ou não dormir próximo aos pais; e, como lidar com as declarações de que o bebê fica manhoso e dependente se ficar no colo ou se dormir com os pais, dentre tantas outras interrogações. Grande parte dessas questões resultava da preocupação do que é normal/correto ou não no desenvolvimento físico e emocional do filho, alimentando em mim a curiosidade por entender a construção dessas práticas na interação com o bebê.

As minhas experiências se inseriam, ainda, no contexto do meu grupo de pesquisa, no qual são conduzidos estudos com bebês que vivem ou partilham de contextos diversos do familiar, como instituição de educação infantil, instituição de acolhimento e família acolhedora. A partir disso, comecei a me interrogar sobre as particularidades desses outros contextos nos quais os bebês vivem, especialmente sobre as ações e práticas que circunscreveriam as expressões emocionais dessas crianças.

Assim, através do diálogo entre os resultados da dissertação de mestrado, a atuação profissional e a participação no grupo de pesquisa, minhas reflexões formalizaram novas

indagações, tais como: modos de cuidado e educação presentes no cenário familiar também aparecem em outros contextos em que os bebês vivem, como a instituição de acolhimento, a família acolhedora e a instituição de educação infantil? Como as pessoas desses diferentes contextos lidam com a expressividade emocional dos bebês? As práticas de cuidado/educação estariam ou não diretamente conectadas às manifestações emocionais dos bebês, nesses diferentes contextos? Como elas circunscreveriam a emergência e a transformação de tais expressões? Por outro lado, as ações do bebê influenciariam as práticas dos adultos e, de alguma forma, as modificariam?

Esse foi o percurso reflexivo que me conduziu à elaboração deste projeto de pesquisa, e que norteou o meu caminho de realização da tese de doutorado, o qual não foi linear, mas cheio de desafios, tanto no aspecto de execução da pesquisa quanto no aspecto pessoal, como pesquisadora, mulher e mãe. Os anos em que estive realizando este trabalho coincidiram com os anos de formação da minha família, com todas as alegrias e demandas que essa esfera da vida pode conceder. Entre o processo seletivo da pós-graduação e a finalização da tese aconteceram três gestações, o nascimento de dois filhos, uma perda gestacional e um ano morando fora do país. Não seria possível falar desta pesquisa sem contar brevemente o desencadeamento dessas experiências, as quais contribuíram – e, muitas vezes, dificultaram – a concretização deste trabalho.

Finalizei a redação do projeto de doutorado com trinta e oito semanas de gestação do meu primeiro filho, Benjamin, e participei da banca de arguição do processo seletivo quando ele tinha treze dias de vida. Tendo sido aprovada, me matriculei no programa de pós-graduação exatamente um mês após o nascimento dele, e por ele ter nascido antes de eu fazer a matrícula, não tive direito à licença maternidade, o que dificultou um pouco o início imediato das atividades referentes ao doutorado. Felizmente, tenho uma orientadora gentil e compreensiva, que me estimulou a adentrar esses dois novos universos com tranquilidade e parcimônia.

Após nove meses de trabalho no doutorado, tendo feito uma disciplina acompanhada do Benjamin, precisei trancar a matrícula durante um ano para acompanhar o meu esposo em seu pós-doutorado na Alemanha. Foi uma experiência riquíssima, de intensa entrega à família e especialmente ao Benjamin. Ao retornarmos ao Brasil, precisei dedicar-me intensamente à pesquisa, estando a poucos meses de entregar a qualificação do doutorado.

A qualificação foi um divisor de águas no curso da pesquisa, possibilitando-me, com a ajuda das professoras Clotilde Rossetti-Ferreira, Deise Mendes e Regina Caldana, além da minha orientadora, (re)pensar o percurso da pesquisa e buscar aprofundar-me ainda mais nas possibilidades de análise de um material empírico tão rico e complexo.

Após a qualificação participei de dois eventos internacionais (EECERA 2017 e 2018), que foram extremamente importantes para o meu desenvolvimento profissional, especialmente por entrar em contato com outros pesquisadores que têm se dedicado ao estudo do desenvolvimento e educação na primeira infância. Também realizei um curso sobre as inspirações de Emmi Pikler para o cuidado dos bebês, especialmente em ambientes coletivos.

Engravidei novamente, da minha filha Luísa, e estando próximo o prazo para finalização do doutorado, passei os últimos dez meses imersa e dividida entre os cuidados com ela e a finalização da tese. Após ter vivenciado dois partos naturais e domiciliares, posso afirmar com lucidez que parir tese é mais difícil e desafiador. Brincadeiras à parte, acredito que essas experiências precisam ser consideradas no âmbito acadêmico, e valorizadas neste meio. Felizmente sou membro de um grupo cujas orientadoras valorizam e colaboram para a maternidade das alunas, sendo a Kátia extremamente compreensiva com os percalços que encontramos nesse caminho. Especialmente neste último ano do doutorado, acompanhei o surgimento do grupo “Parent in Science”, que busca discutir os impactos dos filhos na carreira científica de mulheres e homens brasileiros.

Os desdobramentos da maternidade são inúmeros na execução deste trabalho, desde questões práticas, como disponibilidade de tempo, a dedicação não exclusiva, as noites mal dormidas e as urgências de um bebê que tira qualquer outra atividade de prioridade. Ainda, envolvem aspectos mais profundos, que estiveram conectados intimamente com o fazer/ser pesquisador de bebês enquanto eu mesma tinha dois bebês em casa e estava intensamente conectada ao “ser mãe”, ao cuidar e educar.

Em diversos momentos, eu me vi no lugar das famílias que despertaram em mim questionamentos sobre as práticas realizadas com os filhos. Com isso, pude compreender melhor alguns sentimentos que permeiam o processo de ter um bebê integralmente dependente de você e daquilo que você escolhe ou não fazer com/por ele. Por outro lado, ao analisar vídeos de contextos diferentes do meu, fui acometida por algumas angústias, próprias de quem estranha e se incomoda com o que não é habitual para si. Precisei, portanto, buscar desnaturalizar o habitual e ver como possibilidade o diferente, para conseguir analisar de forma cuidadosa e respeitosa cada contexto que se apresentava diante de mim.

Contar brevemente essa trajetória – e obviamente há muito neste entremeio – é dizer dos circunscritores que possibilitaram e limitaram a produção deste trabalho até esse momento. Reconheço o grande esforço para realizar uma pesquisa de tamanha complexidade, mas também me atento aos limites que ele tem. Espero, ao menos, que meu caro leitor sinta que esse trabalho

foi sendo feito a muitas mãozinhas, pezinhos, cheirinhos, choros, afetos e desafetos, descobertas e deus-nos-acuda.

Essa trajetória me levou a desenvolver uma pesquisa em que me proponho a compreender melhor a relação das práticas de cuidado/educação dos adultos com as expressões emocionais de bebês que vivem/permanecem em quatro contextos diferentes: família biológica, família acolhedora, instituição de acolhimento e creche, durante um período de quatro meses, acompanhando bebês entre quatro e oito meses de idade.

O objetivo investigado impõe um recorte nos dois fenômenos em questão – as ações de cuidado/educação de bebês e as expressões emocionais de bebês –, focalizando o entrelaçamento deles, ou seja, a intersecção dos dois fenômenos. Considerando o tipo de pesquisa que é conduzida aqui – quatro estudos de casos em contextos diferentes, videogravação e análise qualitativa – foi possível construir um *corpus* empírico bastante rico e complexo, que aponta para a intrínseca relação das ações dos adultos com a emergência e manutenção das expressões emocionais dos bebês, bem como sua constituição mútua.

O estudo teórico está centrado na pergunta fio condutor dessa pesquisa que é: “como se dá o entrelaçamento das práticas de cuidado/educação com as expressões emocionais dos bebês?”.

## 1 INTRODUÇÃO

Os bebês nascem com um aparato biológico, organizado filogeneticamente, capaz de atrair a atenção e o cuidado dos adultos, além de despertar sentimentos de afeição, tanto pelas características físicas que apresentam, quanto pelas suas expressões emocionais. Alguns pesquisadores discutem que os olhos grandes e implantados mais baixo, a cabeça relativamente grande em relação ao corpo, o nariz pequeno, a testa protuberante, as bochechas arredondadas, e os membros curtos e rechonchudos, combinados com as expressões faciais, vocais e corporais do bebê, parecem eliciar nas pessoas mecanismos de emoção e comportamentos de cuidado (Leitão & Castelo-Branco, 2010; Carvalho, Pedrosa & Rossetti-Ferreira, 2012; Seidl de Moura & Ribas, 2005).

Esses estudos apontam que, não somente os bebês já nascem com essas características, como os adultos têm a capacidade de achá-las atraentes. Existe um conjunto de elementos biológicos, através de mecanismos e estímulos, que desencadeiam a atração do adulto pelo recém-nascido. A construção dessa atração também ocorre ao longo de toda a vida, constituída através da cultura e das relações sociais. Estaria na base desse fenômeno uma história evolutiva com uma função adaptativa, que acaba por garantir a sobrevivência e a reprodução da própria espécie (Leitão & Castelo-Branco, 2010).

Esses mecanismos de atração se mostram significativos para o ser humano, já que o cuidado é fundamental para a sobrevivência dos bebês, os quais nascem totalmente dependentes da ação do outro. E, ainda, pelo fato de que é através desse cuidado que o bebê vai sendo inserido na cultura e vai constituindo sua subjetividade (Rossetti-Ferreira, Amorim, Silva & Carvalho, 2004). Portanto, o biológico e o social encontram-se um articulado ao outro, explicitando a dimensão biologicamente cultural do desenvolvimento (Wallon, 1971/1986; Bussab & Ribeiro, 1998).

Mais ainda, as experiências iniciais do bebê com as pessoas são tão importantes que deixam uma marca biológica inscritas na fisiologia da criança, especialmente por ser esse o período da vida humana em que os hábitos regulatórios estão sendo formados. Nos primeiros meses de vida, por exemplo, os níveis de cortisol são regulados principalmente pelo cuidado que o bebê recebe, como o toque e o embalo. A partir dos seis meses de vida, os pequenos tornam-se mais visuais, sendo regulados por outras ações, como expressões faciais, fala e brincadeira (Seidl-de-Moura, Mendes, Pessôa & Marca, 2011).

Nesse processo, evidencia-se a emergência dialeticamente biológica e cultural das expressões emocionais e a construção da correção do bebê através das interações. Ou seja,

as expressões do bebê (choro, sorriso, incômodo), ao realizar o seu papel de contágio no outro (Wallon, 1971), possibilitam um alto nível de comunicação e as ações advindas do meio, como ação *para* o ou a resposta *ao* bebê, geram outras formas de manifestação emocional e afetiva (Blasi, 2011; Seidl-de-Moura et al., 2011), constituindo a subjetividade da criança e, inclusive, o seu desenvolvimento cerebral (Edelmann, 1989; Annunziato, 1994).

A conexão entre as expressões dos bebês e as ações dos adultos adentra, ainda, o campo da construção de sentidos e significados. O bebê pode nascer com todo o aparato biológico que atraia a atenção do outro, mas os sentidos atribuídos a essas expressões e as ações decorrentes dessas interpretações são constituídas *na e por meio da* cultura. Carvalho, Império-Hamburger e Pedrosa (1996) afirmam que existe certa liberdade, imprevisibilidade ou potencialidade de diferentes desenlaces na atribuição de significado, pois este vai sendo definido a cada instante pelos parceiros em suas interações.

Neste sentido, as expressões emocionais do bebê – sorriso, choro, gemido, choramingo, movimentos corporais e faciais – resultam na construção de códigos que, no campo interacional, criam possibilidades de comunicação com os parceiros de interação, os quais coordenam com o bebê suas ações, construindo conjuntamente com ele um significado e uma ação particular para essas manifestações (Ferreira, 2013).

Tudo isso leva a interrogar: O que uma pessoa faz diante das expressões emocionais do bebê? Como ela reage a essas manifestações, atribui significado e responde à criança? No trabalho de Ferreira (2013), observou-se que, desde a primeira semana de vida do bebê, a mãe<sup>1</sup> busca entender e atender às expressões da filha. No primeiro semestre de vida do bebê, percebeu-se que os significados eram mais atribuídos a causas físicas, como fome, calor e fralda suja. Porém, a partir do sexto mês de vida, a mãe ampliou o seu leque de significados, adentrando os estados emocionais e o campo afetivo. Ela percebia a irritação da filha e nomeava o seu estado emocional, geralmente, de “brava”. E, a partir das expressões de desconforto do bebê, a mãe respondia de formas diferentes: mudava de posição ou local; distraía com algum objeto; ligava a televisão; pegava no colo.

Sendo assim, esses significados emergiam das situações concretas, marcadas pelos circunscritores históricos e contextuais, os quais são produto e produtores de diversas ações na relação com o bebê, que (im)possibilitam determinadas práticas de cuidado e educação (Keller, 1998; Keller, Kärtner & Yovsi 2010; Rogoff, 1990). Nas diferentes culturas e, especificamente, na cultura brasileira, por exemplo, perpassam diversos discursos (muitas vezes, antagônicos)

---

<sup>1</sup> Mãe branca, de camadas médias, de nível superior.



da forma como se deve ou não responder às demandas emocionais do bebê, especialmente sobre o choro. A depender do que culturalmente é entendido que pode ou não pode no cuidado deles, delimitam-se ou norteiam-se as ações dos cuidadores na educação das crianças. Os discursos carregam concepções sobre o ser humano, o bebê e seu desenvolvimento, sobre o papel da maternidade/paternidade e da educação, desdobrando-se em ações específicas nas relações com as crianças.

Compreende-se que há um compartilhamento cultural de dominantes concepções e práticas de cuidado/educação, apesar de que os bebês desenvolveram-se em contextos variados ao longo da história e, em diferentes condições, ainda que dentro de um mesmo período histórico, ensejando diferentes modos de relação (Keller, 1998; Amorim, Costa, Rodrigues, Moura & Ferreira, 2012). Assim, quando investigações tratam de expressões emocionais dos bebês e do seu desenvolvimento neste aspecto, as pesquisas focalizam fundamental e quase exclusivamente as relações no contexto familiar (particularmente mãe-bebê) (Ferreira, 2013). Quando muito, estudam os processos em contextos como a creche, abordando as interações entre as cuidadores e os bebês. São invisíveis outras infâncias e crianças, como as em instituições de acolhimento e famílias acolhedoras. Quando ambientes não familiares são contexto de estudo, usualmente, a hipótese parte de que as relações ali ou são inexistentes ou prejudicadas, tendo a criança prejuízos em seu desenvolvimento social, emocional e cognitivo, como discutido por Moura (2017).

Considerando, portanto, que a investigação desta pesquisa contempla estes dois eixos: 1) as ações de cuidado/educação dos adultos em relação com as manifestações emocionais do bebê; e, 2) a diversidade de contextos nos quais os bebês vivem e a invisibilidade de alguns daqueles contextos; faz-se necessário discutir teoricamente o entrelaçamento entre os conceitos **cuidar** e **educar**, a perspectiva teórico-metodológica que fundamenta essa pesquisa e a revisão integrativa da literatura sobre a temática em questão.

### **1.1 A intrínseca e indissociável relação entre cuidar e educar**

As pessoas cuidam *dos* e educam os bebês? Quando começa a educação de uma pessoa? De forma geral, o cuidado é reconhecido e aceito como primordial nessa fase inicial da vida. É como se junto com o bebê nascesse o cuidado, já que de fato eles necessitam e dependem dos cuidados realizados pelos parceiros da cultura. Assim, nada parece mais fácil do que entender que bebês precisam de cuidados: alimentação, banho e sono, dentre outros.

E educar? Onde ele entra nessa história? No senso comum, tem sido pontuado como estranho discursar sobre a “educação de bebês”, principalmente pelo termo “educação” remeter mais frequentemente a parâmetros de ensino. Como encontrado no Dicionário Michaelis, educar significa: 1) Dar ou oferecer (a alguém) conhecimentos e atenção especial para que possa desenvolver suas capacidades intelectuais, morais e físicas; 2) Transmitir conhecimento a; ensinar, instruir; 3) Fazer (alguém) adquirir certos costumes e princípios exigidos por uma sociedade civilizada.

Apesar do estranhamento, esta não é uma questão recente e há muito se discute sobre a relação entre cuidar e educar (mesmo bebês), principalmente a partir do surgimento das instituições de educação infantil.

Fazendo uma breve pesquisa sobre cuidado e educação de bebês na BVS (Biblioteca Virtual em Saúde), observou-se que o termo “cuidar” está mais associado ao contexto hospitalar e doméstico, especialmente de bebês que precisam de algum tipo de cuidado alternativo ou específico, como os prematuros, de baixo peso, com alguma síndrome ou deficiência. Por outro lado, a palavra-chave “educar” está diretamente relacionada com os contextos de educação, como as instituições de educação infantil, e abordam a relação entre cuidar e educar, dando visibilidade a essa discussão tão importante quando se trata das interações com bebês e crianças pequenas.

Contemporaneamente, esse debate adquiriu relevância em função das transformações sociais ocorridas no Brasil, em que mais mulheres/mães, ao passarem a fazer parte do mercado de trabalho, começaram a compartilhar formalmente com instituições os cuidados dos filhos. Ainda, essa relevância se deveu às leis e resoluções que reconhecem as crianças pequenas como sujeitos ativos da cultura, com direitos, sendo o principal deles o acesso irrestrito à educação (Rosemberg, 2007). Nesses processos, diversos estudos têm discutido a relação entre cuidar e educar no ambiente educacional, especialmente em instituições de educação infantil coletiva e berçários (Rosemberg, 1982, 2007; Amorim, Yazlle & Rossetti-Ferreira, 2000; Maranhão, 2000; Rossetti-Ferreira, 2003; Azevedo, 2007; Pasqualini & Martins, 2008; Ortiz & Carvalho, 2012).

Nesses estudos, frisa-se a perspectiva de que é intrínseca e indissociável a relação entre cuidar e educar, compreendendo que essas duas dimensões se desdobram mutuamente *das e nas* práticas e ações dos adultos na relação com a criança. Enquanto uma pessoa alimenta, dá banho, coloca para dormir ou troca a roupa de um bebê, ela está apresentando o mundo para ele através das suas ações, ensinando contingências, relações e um sistema complexo de sentidos e significados sobre estar no mundo e tornar-se humano. Como afirma Rossetti-Ferreira (2003),

*Admirável capacidade humana essa de aprender com os outros da mesma espécie e de se adaptar aos mais variados ambientes e situações. Estranho pensar que ela se funda em nossa extrema imaturidade motora ao nascer, que nos faz depender de outros por longos anos. Em contraposição, nossa rica expressividade ao nascer favorece nossa comunicação com os outros. Aqueles que nos cuidam medeiam nossas relações com o mundo. Nas condições materiais e sociais em que vivem e de acordo com sua cultura, seus costumes e suas crenças, organizam o ambiente em que vivemos, possibilitando-nos agir nele e sobre ele. Possibilitam, assim, que as coisas desse mundo façam sentido para nós e, ao mesmo tempo, apresentam-nos aos outros, atribuindo-nos, ao interagir conosco, certas posições e sentidos. Essa realidade humana está bem expressa no ditado xhosa, língua materna de Nelson Mandela: pessoas são pessoas através de outras pessoas. Tal ditado contrapõe-se fortemente à dissociação entre cuidar e educar, tão frequente em nossas escolas, pré-escolas e creche. Esquecemos que, ao cuidar ou descuidar do outro, estamos colocando-o em certa posição, dando-lhe certos sentidos, os quais contribuem para constituí-lo como pessoa (Rossetti-Ferreira, 2003).*

Esta é a perspectiva teórica que fundamenta a utilização conjunta dos termos cuidado/educação neste trabalho e que embasará a análise do material empírico, atribuindo os sentidos de cuidado / educação de crianças pequenas nos diferentes ambientes nos quais elas vivem, não restringindo essa problematização ao contexto educacional formal. Isso é fundamental de modo a ser possível elucidar que qualquer pessoa que se relaciona com um bebê (em casa ou em contexto institucional) está cuidando dele e ensinando-lhe muitas coisas, ao mesmo tempo em que também pode estar aprendendo com ele.

É, ainda, concebendo a intrínseca e indissociável relação entre cuidar e educar e reconhecendo a importância da manifestação emocional ao nascer, que se buscará entrelaçar as expressões emocionais dos bebês às práticas/ações dos adultos emergentes em diferentes contextos, sendo este o eixo de investigação que esse projeto se propôs a realizar utilizando como referencial a perspectiva teórico-metodológica da Rede de Significações.

## 1.2 Rede de Significações: uma perspectiva teórico-metodológica do desenvolvimento humano

Fundamentada na psicologia histórico-cultural, a *Rede de Significações (RedSig)* apresenta-se como uma perspectiva teórico-metodológica que tem embasado diversas pesquisas sobre desenvolvimento humano e educação principalmente de bebês e crianças pequenas (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2000; Amorim, Vitória & Rossetti-Ferreira, 2000; Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2004; Amorim & Rossetti-Ferreira, 2008; Amorim et al., 2012). Sua elaboração vem sendo continuamente realizada por professores e alunos de graduação e pós-graduação do Centro de Investigações sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil (CINDEDI), da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo.

A perspectiva da *RedSig* tem sido elaborada a fim de compreender os processos de desenvolvimento humano em seus aspectos teóricos e empíricos, no sentido de se contar com uma ferramenta que auxilie nestas investigações (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2004; Rossetti-Ferreira, Amorim, Soares-Silva & Oliveira, 2008).

Fundamentando-se em autores de abordagem histórico-cultural, como Vygotsky, Wallon e Valsiner, a *RedSig* propõe que o desenvolvimento humano se constitui *nas e a partir das* relações estabelecidas entre as pessoas, em contextos sociais e culturais. O desenvolvimento é concebido como um processo dinâmico, do nascimento à morte, situado historicamente, em “ambientes culturalmente organizados e socialmente regulados”, nos quais as pessoas interagem desempenhando um papel ativo (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2000).

Nessa perspectiva, entendem-se os processos de desenvolvimento dentro de sua complexidade, o pesquisador devendo buscar apreender e analisar os fenômenos de maneira integrada, considerando suas múltiplas dimensões. Assim, a metáfora da rede significa o emaranhado de elementos de natureza concreta e semiótica que, em sua (re)articulação, possibilita e circunscreve o desenvolvimento humano.

Distanciando-se das visões lineares, pontuais e causais que atribuem um caráter fixo e determinístico ao desenvolvimento, a perspectiva da *RedSig* contempla as diversas possibilidades de percursos desse processo e o entrelaçamento dos elementos constitutivos do ser humano, em sua dialética, de forma contínua e complexa.

Assim, essa perspectiva propõe que se investigue o desenvolvimento humano em seu processo de estabilidade/transformação, buscando um olhar que contemple a alteridade ao mesmo tempo em que considere seu caráter contextual. A natureza discursiva e semiótica que

atribuem à constituição humana possibilita pensar o desenvolvimento como emergente das relações e em constante processo de mudança.

Desta forma, o desenvolvimento de bebês não é pensado como acontecendo de forma linear, por exemplo: todos sentam-se, engatinham, ficam em pé e andam, nesta mesma sequência e em uma faixa de idade específica. Apesar de reconhecer os circunscritores biológicos, entende-se que cada bebê o faz em seu tempo, ritmo, de acordo com as possibilidades e limites que se apresentam em suas interações e contexto. Neste sentido, ao considerar que o desenvolvimento humano não é tão linear quanto tem sido apresentado classicamente no campo, abre-se a possibilidade de apreender as diferenças e complexidades deste processo implica em observar as situações individuais, sociais, contextuais, culturais e relacionais que circunscrevem o desenvolvimento de cada bebê.

A partir disso, pode-se pensar nos planos de desenvolvimento filogenético, sociogenético, ontogenético e microgenético, os quais são interrelacionados, concorrentes e dinâmicos. A filogênese é a história e o desenvolvimento das espécies; a sociogênese, a história e o desenvolvimento do grupo cultural de cada sociedade específica; a ontogênese refere-se à história e o desenvolvimento individual de cada pessoa; e a microgênese é a sequência singular dos processos, relações e experiências vividas em determinado momento, por cada indivíduo durante o seu desenvolvimento (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2004; Oliveira, 1993).

Pensando à luz destes planos, entende-se que realmente devem existir semelhanças, principalmente biológicas da espécie, que possibilitam aos bebês algumas situações típicas do processo de desenvolvimento, tais como: os reflexos ao nascer, as expressões emocionais, engatinhar e andar, balbuciar e falar. No entanto, essas semelhanças biológicas interagem e integram-se à sociogênese, que, por sua vez, fornece instrumentos e práticas que possibilitam as aprendizagens necessárias à criança em seu processo ontogenético, através da sua materialização nas vivências do aqui-agora, contribuindo tanto ao desenvolvimento biológico como à constituição da subjetividade da criança.

Sendo assim, os bebês não choram, sorriem, falam, engatinham, andam, brincam ou brigam porque simplesmente é algo natural do ser humano. Mas porque todos eles, pertencentes à espécie humana relacionam-se às práticas sociais e tiveram, desde o nascimento, tanto o aparato biológico quanto o cultural que possibilitaram a aprendizagem destes recursos e, portanto, seu desenvolvimento. Mesmo os recursos que parecem ser inatos, como as expressões emocionais de sorrir e chorar, também vão emergir e se transformar através das interações do bebê com o meio (Ferreira, 2013).

Partindo desta interação dinâmica e dialética entre os planos filogenéticos e sociogenéticos, adentramos os outros dois planos, o ontogenético e o microgenético, como proposto por Vigotski,

*“estudar não o meio enquanto tal, sem referência à criança, mas sim estudar o papel e a influência do meio ao longo do desenvolvimento infantil, então (...) a pedologia deverá saber encontrar a relação existente entre a criança e o meio, a vivência da criança, isto é, de que forma ela toma consciência e concebe, de como ela se relaciona afetivamente para com certo acontecimento. Esse é o prisma que determina o papel e a influência do meio no desenvolvimento do – digamos – caráter da criança, do seu desenvolvimento psicológico e assim por diante.”* (Vygotsky, 2010, p. 6).

Esta citação do Vygotsky ilumina dois pontos importantes de serem abordados aqui. O primeiro diz respeito à ênfase na relação criança – meio, mostrando que é necessário investigar essa relação e a própria experiência da criança, apontando para o movimento dialético entre criança e meio, bem como entre biológico e cultural. Ou seja, um não determina o outro, mas ambos se constituem e se transformam mutuamente, possibilitando o desenvolvimento ontogenético. O segundo aspecto assinala uma questão fundamental do desenvolvimento psicológico da criança, a internalização dos signos, cujo processo ocorre na ontogênese, através das interações com o outro e com o meio, dentro da esfera do que se denomina microgênese.

No desenvolvimento das funções psíquicas superiores, por exemplo, que ocorre desde o nascimento, “diferentes mecanismos culturais entram em ação e conferem às ações do bebê humano um caráter cada vez menos automático ou instintivo e cada vez mais imitativo e deliberativo.” (Pino, 2005, p.45). Isso acontece a partir dos signos que emergem das práticas sociais, como meio e modo de comunicação e de generalização para si e para o outro. Na idade dos bebês participantes desta pesquisa – de 4 a 8 meses -, esse processo ocorre por meio das posições corporais, das expressões faciais, das vocalizações, dos gestos e das ações/respostas dos adultos frente aos apelos dos pequenos.

Cada ambiente em que o bebê vive e interage, portanto, proporciona a emergência de determinados signos, significados e sentidos, resultando em experiências diferentes para cada pessoa e bebê em interação. Neste sentido, é válido discutir sobre essas diferenças contextuais, buscando apontar vias teóricas que concedam suporte à análise do material empírico.

Uma das principais características dos estudos realizados no CINDEDI é a consideração dos contextos como tendo papel inerente na constituição e desenvolvimento humano, levando a que as pesquisas discriminem o ambiente da criança, tais como família/casa, creche,

instituição de acolhimento e família acolhedora – mantendo sempre o olhar para como os mesmos circunscrevem os processos de desenvolvimento humano e a educação da criança. Especificamente o grupo de estudos coordenado pela Prof<sup>a</sup>. Kátia de Souza Amorim, dedica-se atualmente à investigação dos processos de desenvolvimento na interação, vínculo e apego envolvendo bebês e crianças pequenas em diferentes contextos.

Sendo assim, o grupo tem buscado se aprofundar nas questões teóricas sobre interação, vínculo e apego, mas também em teorias que auxiliem na compreensão desses processos nos diversos contextos em que tem realizado suas pesquisas, como as perspectivas dialógicas sobre linguagem e cultura, que também contribuem para a formulação teórica da *Rede de Significações*.

Isso se faz necessário porque cada contexto em que os participantes das pesquisas vivem tem suas características próprias, seu universo de significados e sentidos, suas regras, concepções e práticas sociais e culturais. Compreendemos que esta variação pode ocorrer, inclusive, de família para família, e que essas diferenças podem ser maiores à medida que a formação/organização e o propósito de cada contexto diferem um do outro.

Por exemplo, o acolhimento de bebês e crianças em situação de risco ou vulnerabilidade pode ser realizado através de uma instituição ou de uma família acolhedora. Apesar de ambos os lugares acolherem aquelas crianças, a forma como esse acolhimento se dá e a experiência que a criança terá em cada ambiente provavelmente será muito diferente, tendo em vista que cada contexto contém suas especificidades, associadas também às inerentes diferenças individuais, tanto das crianças quanto dos adultos. Ou, ainda, mesmo vivendo em contexto familiar (doméstico), a permanência numa família acolhedora pode ser diferente de uma família biológica. No primeiro caso, a chegada do novo integrante pode acontecer meses após ter vivido com a família de origem, e sua saída da família acolhedora se dará em algum momento em curto ou médio prazo; já na família biológica, o bebê nasce inserido em seu contexto familiar, no qual, provavelmente, ele permanecerá por tempo indeterminado ou por longo prazo.

Considerando as diferenças inerentes aos diversos contextos, quais seriam as especificidades das ações de cuidado e educação encontradas? Quais seriam as semelhanças e diferenças entre elas? E quais os desdobramentos dessas práticas dentro das relações com a criança?

Por estas e outras questões que surgem no trabalho do grupo nesses ambientes, faz-se extremamente necessário embasar-se teoricamente para a apreensão dessas diferenças contextuais e interacionais que aparecem explicitamente – ou não – na análise do material

empírico e, conseqüentemente, na compreensão do desenvolvimento destes bebês e das interações com eles.

O diálogo entre as perspectivas dialógicas e a teoria histórico-cultural tem sido realizado por vários autores (Amorim & Rossetti-Ferreira, 2008; Scorsolini-Comin & Amorim, 2008; Scorsolini-Comin & Santos, 2010). Apesar de Bakhtin ser um autor da linguística e não ter formulado uma teoria sobre desenvolvimento, seus escritos têm contribuído com as reflexões da psicologia e da educação, e se aproxima das formulações de Vigostki, autor central na teoria histórico-cultural. Existem similaridades importantes entre os trabalhos de Bakhtin e Vigostki, que foram contemporâneos, mas não tiveram contato em seus percursos profissionais.

Considerando, portanto, que o desenvolvimento humano ocorre *por meio e através das* interações construídas nos contextos sociais, a noção de dialogismo surge como uma ferramenta teórica que ajuda a compreender o emaranhado de processos culturais, situacionais, relacionais e semióticos aos quais as pessoas estão inseridas e submetidas desde o nascimento. Por isso, partindo das questões centrais da Rede de Significações, Amorim e Rossetti-Ferreira (2008) buscaram aprofundar o conceito de dialogismo e levar a noção de processos dialógicos aos primeiros anos de vida.

De acordo com as autoras, a noção de dialogismo contribui tanto para as investigações dos processos de desenvolvimento humano, quanto para o *fazer* do pesquisador. Buscar-se-á, a seguir, discutir o conceito para iluminar questões sobre a observação e análise realizada pelo pesquisador em diferentes relações e contextos nos quais os bebês vivem e se desenvolvem.

### **1.2.1 A linguagem no corpo: a noção de dialogismo como suporte teórico-metodológico para compreender os processos de desenvolvimento enquanto prática discursiva**

Segundo Marková (2003), a investigação dos fenômenos da linguagem e da linguística teve seu início marcado pelo maior interesse nas normas e regras gramaticais, na lógica e na retórica. A autora afirma que as fundações da ciência moderna da linguagem ocorreram na Europa, a partir do século XVII, com foco na filosofia da linguagem e nos estudos linguísticos. A autora apresenta o percurso histórico e o desenvolvimento da ciência moderna da linguagem na Europa, evidenciando as antinomias que foram surgindo ao longo do tempo e que norteavam de alguma maneira as ideias sobre linguagem.

René Descartes (1596-1650), com o modelo cartesiano, e John Locke (1632-1704), com o empirismo, apresentaram perspectivas não históricas acerca da linguagem, o que foi rejeitado por alguns pensadores escolásticos que os sucederam, como Giambattista Vico (1668 – 1744),



Johann Gottfried von Herder (1744 – 1803) e Wilhelm Humboldt (1767 – 1835), para os quais a linguagem tem origem nos processos históricos, sociais e culturais.

Nesse sentido, Marková (2003, p. 101) afirma que:

*Vico não viu a linguagem como um produto dos indivíduos que, para poderem se comunicar, tinham acordado sobre um código comum. Ele argumentou, ao invés disso, que as pessoas nascem em uma sociedade comunicativa. Ele sugeriu que, nos estágios iniciais da história, os povos primitivos não se comunicavam através de palavras. A fala nasceu dos gestos mudos, como uma linguagem de sinais e de gestos que tinham algumas relações com as ideias que as pessoas queriam expressar. Mais tarde, na história, tais atos mudos se transformaram em palavras.*

Humboldt, fundador da linguística comparativa, também argumenta que a linguagem surgiu intuitivamente da natureza social dos seres humanos, através da necessidade interna de comunicação entre as pessoas e que ela exerce um papel essencial no desenvolvimento da mente humana (Marková, 2003).

A dialogicidade, por sua vez, tem raiz no movimento religioso neokantiano, através do qual as ideias de Hegel foram adotadas, principalmente aquelas relacionadas à aquisição conjunta da consciência Eu – Outro. De acordo com Marková (2003),

*Os neokantianos basearam sua filosofia no “princípio dialógico”, que envolve o relacionamento entre “Eu” e o “Tu”, isto é, a relação de co-autores na comunicação. Em adição à filosofia hegeliana, seus princípios dialógicos vieram também do judaísmo e da cristandade. Eles são encontrados no Antigo Testamento como o espírito cultural e comunal. O princípio dialógico, argumentam os neokantianos, é mantido e estabelecido através da fala e da comunicação. A comunicação expressa a vida das pessoas, suas emoções, preocupações e a estrutura de suas realidades sociais. Na época, a abordagem dialógica não somente chamou atenção para a natureza social da natureza humana, mas também, de acordo com a filosofia kantiana, colocou um peso considerável na ideia de que a atividade do pensamento cria as realidades humanas. (Marková, 2003, p. 121)*

Atualmente, o trabalho do filósofo russo Mikhail Bakhtin (1895-1975) tem sido a referência principal nos estudos sobre dialogismo. Sua originalidade e força “residem nas características específicas com as quais ele impregnou a dialogicidade e na tenacidade com que desenvolveu essas ideias. A dialogicidade para Bakhtin ofereceu infinitas possibilidades de novas interpretações da linguagem e do pensamento, num mundo multifacetado e ambíguo que, ele insistia, não tinha limites” (Marková, 2003, p. 125).

Neste sentido, o fenômeno da comunicação tanto da espécie humana quanto de cada ser humano surge na atividade prática, da ação *no* e *com* o mundo, *através das* relações e *imerso* na cultura (Clarindo, Borella & Castro, 2014; Bruner, 2007; Amorim & Rossetti-Ferreira, 2008; Amorim et al., 2012).

Essa atividade prática, traduzida para as ações e expressões cotidianas, seria o alvo de investigação daqueles que buscam compreender os processos de desenvolvimento humano. Como esse fenômeno pode ser capturado? Como essa realidade concreta e real nas quais os bebês vivem, repleta de práticas e interações que possibilitam o desenvolvimento dos mesmos e dos seus parceiros de relação, pode ser observada e analisada? De quais meios têm se utilizado as ciências dedicadas a estes estudos? Um dos recursos contemporâneos tem sido a videogravação.

*A aliança da observação e da escuta, da linguagem verbal e não verbal que a imagem em movimento, que o documento fílmico proporciona constitui, ao nível teórico e metodológico, um instrumento essencial em diferentes domínios científicos, nomeadamente, em Ciências Sociais e Humanas, muito em particular, nos Estudos Inter/Transculturais. A imagem em movimento ocupa hoje um espaço importante em disciplinas que, até muito recentemente, utilizavam sobretudo as descrições e análises verbais, as quais, embora muito importantes, apresentam algumas lacunas. Muitas disciplinas, nomeadamente, a Psicologia e a Pedagogia têm-se centrado principalmente na linguagem, na comunicação verbal, não valorizando suficientemente outras dimensões e instrumentos de comunicação, esquecendo tudo o que passa pelo corpo (as expressões, os gestos, as mímicas, as posturas, as técnicas), isto é, a linguagem do corpo. (Ramos, 2010, p. 3)*

O trabalho com videogravação, portanto, é uma ferramenta que viabiliza ao pesquisador o acesso a alguns recortes do cotidiano, o qual está carregado de vozes e discursos, mesmo quando não existem diálogos (verbais), que se expressam através de gestos e ações, pela composição do cenário, pela distribuição e organização dos objetos, e também pelos silêncios e não fazeres. O material empírico composto pela imagem em movimento apresenta diversas vozes e linguagens: das culturas, das histórias, dos corpos, das ações humanas, das práticas cotidianas, das rotinas, dos rituais, do tornar-se humano através de uma determinada cultura. Vozes e silêncios performáticos, ativos e comunicativos, que explicitam o caráter dialógico do tornar-se pessoa através de outras pessoas.

Assim, algumas investigações sobre o desenvolvimento de bebês acabam por reinserir o estudo da linguagem no/do corpo, voltando o olhar do pesquisador para a atividade que está além da fala, extrapolando o sentido de comunicação verbal, e inaugurando novas

possibilidades de compreensão do desenvolvimento e da linguagem. Neste campo, o conceito de dialogismo tem contribuído para investigar esses processos como relacionais e a ação humana como prática discursiva (Amorim & Rossetti-Ferreira, 2008).

As diferenças culturais encontradas no cuidado e na educação de bebês explicitam a pluralidade de pensamentos, linguagens, interpretações que a ideia de dialogismo sugere, além de evidenciar a múltipla capacidade do ser humano de criar e recriar a cultura e a vida em sociedade, utilizando-se dos elementos naturais, sociais e linguísticos. O bebê de cada cultura, inserido em suas redes relacionais, materiais e históricas, constitui-se como pessoa e colabora ativamente na construção do contexto em que vive, alterando-o e assimilando-o à medida que internaliza os códigos, signos, sentidos, expressões e linguagens do seu ambiente. (Amorim & Rossetti-Ferreira, 2008).

A perspectiva dialógica e da Rede de Significações enaltece a natureza social e o caráter relacional deste processo, contemplando, assim, as diversas possibilidades de realidades e percursos existentes. Dessa forma, é possível entender que o desenvolvimento dos bebês, mesmo que vivam em contextos distintos, possam ser semelhantes em diversos aspectos, mas, principalmente, únicos e legítimos em suas diferenças.

A discussão apresentada até aqui fornece sustentação teórico-metodológica para esta pesquisa de doutorado. No entanto, algumas indagações persistem e parece necessário buscar respondê-las: na literatura da psicologia, os estudos têm relacionado expressões emocionais de bebês e práticas de cuidado/educação? Se sim, como esse entrelaçamento se apresenta? Quais os contextos de vivência e relações são contemplados nestas pesquisas? Como esses estudos são conduzidos? Buscando, portanto, encontrar onde e como esta pesquisa de doutorado se insere no campo científico, com quais trabalhos dialoga e como estudos prévios poderiam ajudar nas reflexões dessa investigação, foi realizada uma revisão integrativa da literatura, apresentada a seguir.

## 2 REVISÃO INTEGRATIVA DA LITERATURA

Considerando-se as questões acima, especificamente a conexão entre o que o bebê expressa emocionalmente e as ações que os adultos fazem; ainda, de que este tema se torna relevante quando se discutem as práticas de cuidado e educação de bebês, buscou-se aprofundar na questão através de uma revisão integrativa da literatura. O objetivo foi verificar como se apresenta na literatura o entrelaçamento entre as expressões emocionais do bebê e as práticas de cuidado/educação dos adultos, sumarizando estudos prévios para compreender o estado em que se encontra essa área de investigação, tendo em vista os seguintes aspectos: 1) tipos de publicações e delineamentos metodológicos; 2) contextos e participantes focais das investigações; 3) principais temáticas abordadas.

Esta revisão foi elaborada a partir das seguintes etapas: delimitação da questão a ser pesquisada; definição das bases de dados e das palavras-chave a serem utilizadas nas buscas; busca e armazenamento dos resultados, utilizando o *EndNote Web*; estabelecimento dos critérios de inclusão e exclusão para seleção dos trabalhos pelos resumos; definição das informações a serem analisadas e extração dos dados dos trabalhos selecionados; análise dos textos completos; síntese e interpretação dos dados (Costa & Zoltowski, 2014).

Duas bases de dados foram selecionadas, uma nacional – Biblioteca Virtual em Saúde (BVS) –, na qual a seleção dos periódicos científicos delimitou-se àqueles indexados na base de dados da Psicologia, uma vez que as demais se referiam exclusivamente às áreas médicas e da saúde; e, uma base de dados internacional – PsycARTICLES –, cujos textos já estão delimitados ao campo da psicologia, e na qual refinou-se o grupo de idade referente ao período “*infancy (2 a 23 months)*”, por ser exatamente a idade de interesse nesta revisão.

A estratégia de busca foi a mesma nas duas bases de dados, sendo realizada por meio de buscas integradas com palavras-chave, em português e inglês: *emoção/emotion and bebê/baby/infant and cuidado/care or educação/education*.

Apesar de as pesquisas e análise dos resumos terem sido realizados sem recorte de data, foram inseridos nesta revisão os textos referentes aos últimos sete anos (2010 – 2017), tanto por ser uma amostra significativa do que foi encontrado, como para possibilitar uma análise mais aprofundada do material empírico mais contemporâneo.

O quadro 1 sumariza o processo de busca conduzido neste trabalho, explicitando: as bases de dados selecionadas e a estratégia de busca utilizada em cada uma delas; os refinamentos utilizados; o período analisado; o resultado total dos textos encontrados; e, o número de trabalhos selecionados. Todos os resumos foram analisados para que se obtivesse o

conjunto final dos textos completos. Vale mencionar que, nos casos em que os resumos não forneciam com clareza as informações do artigo, todo ele era lido.

Os critérios de inclusão definidos para a análise dos resumos foram: ser artigo; abordar simultaneamente os temas de expressão emocional e práticas de cuidado/educação durante o primeiro ano de vida do bebê; estar publicado em português, inglês, espanhol ou francês.

**Quadro 1:** *Caracterização do processo de levantamento da literatura*

LEVANTAMENTO DA LITERATURA					
Base de dados	Estratégia de busca (método integrado, qualquer campo)	Refinamento	Período	Resultado	Selecionados
BVS	(emoç\$ or emocional or emotion\$) AND (bebê\$ or baby or babies) AND (cuidado\$ or educa\$ or care\$)	<b>Artigos</b>  <b>Index Psicologia</b>	2010 - 2018	53	9
PsycARTICLES	emotion* AND (baby OR babies OR infant*) AND (care* OR education*)	<b>Artigos</b>  <b>Age Group:</b> Infancy (2 to 23 mo)	2010 - 2018	64	12

A apresentação dos resultados e a discussão dos mesmos estão divididas em três partes: 1) tipo de publicação, delineamentos e procedimentos metodológicos, cujo objetivo foi observar o tipo de pesquisa que tem sido realizada considerando a temática em questão (quadro 2); 2) contextos e participantes dos estudos, o que possibilita identificar em quais settings e pessoas os pesquisadores têm focalizado suas investigações (quadro 3); e, 3) as temáticas abordadas nos estudos, que oferecem um panorama sobre as formulações teóricas que têm correlacionado expressões emocionais e cuidado/educação de bebês, ou seja, como a literatura tem abordado o tema (quadro 4).

### 2.1. Tipo de publicação, delineamentos e procedimentos metodológicos

No quadro 2 estão especificados os tipos de artigos analisados em cada base de dados. No rol de 21 artigos, 17 deles são estudos empíricos, sendo maioria tanto na base de dados nacional (77%) quanto na internacional (83%). Como somente os artigos com pesquisa empírica possibilitam análise quanto aos delineamentos e procedimentos metodológicos, no quadro 2 encontram-se somente as porcentagens sobre os delineamentos e procedimentos

metodológicos correspondentes aos mesmos, tendo-se ali duas notas sobre a contagem dos artigos. Dos nove estudos nacionais, um é teórico (Vilhena, Bittencourt & Novaes, 2013) e um é relato de experiência (Pierotti, Levy & Zornig, 2010), sete sendo de pesquisas empíricas. No entanto, um dos artigos apresenta duas pesquisas com delineamentos diferentes (Mendes & Pessôa, 2013). Por isso, foram considerados oito estudos empíricos nacionais. Na base de dados internacional, um artigo é teórico (Osofsky & Lieberman, 2011) e um é de revisão de literatura (Sampaio & Lifter, 2014), sendo os outros 10 empíricos.

O artigo teórico nacional discute, à luz da Psicanálise Winnicottiana, alguns aspectos sobre os cuidados parentais na contemporaneidade, apontando que a extrema atenção e preocupação com o bem-estar do bebê pode transformar o cuidado em uma fonte de angústia e frustração. Essa correlação pode se dar, especialmente, quando fazer algo para o filho - considerando as ofertas de serviços e produtos destinados aos bebês e crianças pequenas - torna-se mais importante do que estar/ser com ele (Vilhena, Bittencourt, & Novaes, 2013). O outro artigo teórico, é dos Estados Unidos da América e discute a integração de uma perspectiva de saúde mental em sistemas de cuidados para crianças pequenas, que vivem em alguma situação de negligência (Osofsky & Lieberman, 2011).

O relato de experiência é um trabalho nacional que utiliza a abordagem psicanalítica para discutir a importância do manuseio e relata algumas observações de bebês entre seis e onze meses em uma instituição de acolhimento (Pierotti, Levy, & Zornig, 2010). Já a revisão de literatura, um artigo de Portugal, faz uma revisão sobre pesquisas de neurociências relacionadas à saúde mental e ao desenvolvimento dos bebês, tendo em vista suas implicações para o aconselhamento psicológico de cuidadores de crianças pequenas (Sampaio & Lifter, 2014).

Em todos esses artigos, a correlação entre os aspectos emocionais e das práticas de cuidados é feita de forma indireta. Nesse sentido, pode-se afirmar que o baixo índice desse perfil de publicação demonstra que a área de estudo ainda está em construção, em um campo em que os estudos são conduzidos de maneira a individualizar a discussão no sujeito (no caso, o bebê) e não nas ações e emoções dentro das relações e dos contextos de que participa.

**Quadro 2:** Caracterização dos artigos quanto ao tipo de publicação, delineamentos e procedimentos metodológicos das pesquisas empíricas

<b>TIPOS DE PUBLICAÇÃO</b>	<b>BVS – Index Psicologia</b>	<b>PsycARTICLES</b>	<b>Total</b>
Empírico	7	10	<b>17</b>
Teórico	1	1	<b>2</b>
Relato de experiência	1	0	<b>1</b>
Revisão de Literatura	0	1	<b>1</b>
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>12</b>	<b>21</b>
<b>DELINEAMENTOS METODOLÓGICOS</b>	<b>BVS – Index Psicologia</b>	<b>PsycARTICLES</b>	<b>Total</b>
Quantitativo	2	10	<b>12</b>
Qualitativo	4	0	<b>4</b>
Quantitativo e Qualitativo	2	0	<b>2</b>
<b>Total</b>	<b>8<sup>2</sup></b>	<b>10</b>	<b>18</b>
Longitudinal	3	8	<b>11</b>
Transversal	5	2	<b>7</b>
<b>Total</b>	<b>8<sup>3</sup></b>	<b>10</b>	<b>18</b>
<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b>	<b>BVS – Index Psicologia</b>	<b>PsycARTICLES</b>	<b>Total</b>
<b>Coleta de Dados</b>			
Observação com Videogravação	4	5	<b>9</b>
Questionário e/ou Escala	2	7	<b>9</b>
Entrevista	4	2	<b>6</b>
Experimento	0	4	<b>4</b>
Observação sem videogravação	0	3	<b>3</b>
Exame clínico	0	3	<b>3</b>
Ressonância Magnética	0	1	<b>1</b>
Eletrocardiograma	0	1	<b>1</b>
<b>Análise de Dados</b>	<b>BVS – Index Psicologia</b>	<b>PsycARTICLES</b>	<b>Total</b>
Estatística	4	10	<b>14</b>
Análise de Conteúdo	3	0	<b>3</b>
Análise clínica ou de exame	0	4	<b>4</b>
Análise de Episódios	1	0	<b>1</b>
Análise do Processo de Intervenção	1	0	<b>1</b>

<sup>2</sup> Não estão contabilizados os artigos definidos como teórico, revisão e relato de experiência. No entanto, em um dos trabalhos, são apresentadas duas pesquisas separadas, que apresentam delineamentos metodológicos diferentes.

<sup>3</sup> Semelhante à nota 1.

Analisando especificamente os artigos empíricos, quanto aos delineamentos metodológicos, observa-se a exclusividade de trabalhos quantitativos na PsycInfo (100%). Na BVS, a pesquisa qualitativa é predominante (50%), havendo também estudos quantitativos (25%) e aqueles que se utilizam dos dois delineamentos (qualitativo e quantitativo – 25%).

De forma geral, as pesquisas com delineamento quantitativo possibilitam reconhecer dominância de padrões de crenças e expectativas de cuidadores acerca das manifestações emocionais dos bebês (Mendes & Cavalcante, 2014), tendências de práticas dos cuidadores de crianças pequenas (Mendes & Pessôa, 2013), relações entre dados sociodemográficos e comportamentos maternos (M. Fuertes, A. Faria, H. I. Soares, & A. n. Oliveira-Costa, 2010b) ou entre a sensibilidade materna e a regulação fisiológica da mãe enquanto cuida do bebê (Elmadih et al., 2016; Leerkes, Su, Calkins, Supple, & O'Brien, 2016).

Estudos com delineamento qualitativo, por outro lado, permitem compreender como as mães se comunicam com seus bebês e como essa interação vai se modificando ao longo do tempo (Mendes & Pessôa, 2013), quais são as práticas de cuidado de educadoras de bebês em instituição de educação infantil (Becker, Bernardi, & Martins, 2013), e como as significações e práticas dirigidas ao bebê em diferentes contextos podem variar em função da interação e vínculo construído (Amorim et al., 2012).

Quanto ao tipo de seguimento dos estudos, na PsycInfo predominaram as pesquisas longitudinais (80%), enquanto na BVS as transversais (62,5%). Considerando as duas bases de dados, é pouco mais expressivo o número de pesquisas com delineamento longitudinal (61%), o que é compreensível por se tratar de temática diretamente vinculada a processos de desenvolvimento de crianças pequenas, de modo a se apreender como ocorrem os processos de mudanças. No rol dos estudos longitudinais, alguns se limitam a poucos meses de acompanhamento (Bridgett, Kanya, Rutherford, & Mayes, 2017; Elmadih et al., 2016), enquanto outros se estendem por quase um ano ou mais (Edwards & Hans, 2015; Leerkes, Parade, & Gudmundson, 2011; Mendes & Pessôa, 2013; Murta, Rodrigues, Rosa, & Paulo, 2012; Thomas, Letourneau, Campbell, Tomfohr-Madsen, & Giesbrecht, 2017).

A escolha desses delineamentos – quantitativo ou qualitativo, longitudinal ou transversal –, é feita a partir da pergunta ou questão que os autores buscavam investigar, e incidem sobre os procedimentos metodológicos que viabilizam a pesquisa, tanto pelos instrumentos utilizados na coleta dos dados, quanto pelos métodos de análise.

Em função dos objetivos específicos do estudo, houve a utilização de variados instrumentos, a maioria das pesquisas combinando diversas formas de coletar os dados. Há utilização de observação com videogravação (= 9), questionário/escalas (= 9), entrevista (= 6), realização de experimentos (= 4), observação sem videogravação (= 3), exame laboratorial, como coleta da saliva (= 3), ressonância magnética (= 1) e eletrocardiograma (= 1). As



pesquisas brasileiras utilizam-se dos três primeiros instrumentos, enquanto as internacionais fazem uso de todos os instrumentos mencionados.

Nos artigos internacionais, que trazem em sua maioria estudos quantitativos e longitudinais, as pesquisas fazem uso de instrumentos que podem ser quantificados e tratados estatisticamente, como questionário/escala (= 7), exames clínicos e de imagem (= 5), experimento (= 4), e a videogravação como parte dos procedimentos (= 5), mantendo uma conduta clara e específica no delineamento dos seus estudos: abordagem quantitativa, que busca trabalhar com uma amostra entendida como representativa da população, e discute a temática em questão por meio de dados quantificáveis extraídos de instrumentos padronizados.

Por outro lado, por partirem de referenciais epistemológicos diversos, os trabalhos empíricos encontrados no Brasil, a maioria qualitativos e transversais, utilizam-se de instrumentos que não carregam a proposta de estudo controlado. Utilizam como instrumentos de coleta de dados videogravação (= 4), entrevista (= 4) e questionário e/ou escalas (= 2); e têm como procedimentos de análise o tratamento estatístico dos dados (= 4), a análise de conteúdo (= 3), análise de episódios (= 1) e análise de processo de intervenção (= 1).

As pesquisas quantitativas, utilizando-se dos instrumentos de coleta e análise de dados citados acima, buscam obter o controle e o pareamento de variáveis, talvez com o intuito de estabelecer padrões e normas que possam orientar as práticas junto ao desenvolvimento dos bebês. Por outro lado, estudos com delineamento qualitativo podem possibilitar o acesso às nuances ou aos detalhes que passam despercebidos quando os dados são tratados estatisticamente. Percebe-se que existe um exercício por parte dos pesquisadores brasileiros de investir na análise qualitativa ou de combiná-la com a quantitativa, haja visto os instrumentos de coleta e análise de dados utilizados nos estudos nacionais, que possibilitam a construção de estudos que focalizem mais os contextos e os sujeitos investigados, buscando aprofundar-se na compreensão mais geral do fenômeno em questão (Günther, 2006).

## **2.2 Contextos e participantes dos estudos**

Um dos objetivos específicos desta revisão de literatura foi identificar os contextos investigados e os participantes que estão sendo focalizados pelas pesquisas. O quadro 3 abaixo apresenta os dados obtidos apenas dos artigos empíricos. No quadro, observa-se que a somatória dos números não necessariamente corresponde ao valor total de trabalhos empíricos, pois uma mesma pesquisa pode ter mais de um sujeito focal, ou ter grupos diferentes de participantes e variados contextos de investigação. Por exemplo, o trabalho de Amorim et al. (2012) apresenta

episódios de interação de bebês com seus cuidadores em três contextos (família, instituição de acolhimento e creche), focalizando diferentes relações (bebê-mãe, bebê-cuidadora e bebê-educadora).

**Quadro 3:** Caracterização dos artigos quanto aos contextos e participantes das pesquisas empíricas

<b>PAÍS DE REALIZAÇÃO DO ESTUDO</b>	<b>BVS – Index Psicologia</b>	<b>PsycARTICLES</b>	<b>Total</b>
Brasil	7	0	7
Estados Unidos	0	7	7
Portugal	1	0	1
Canadá	0	1	1
Reino Unido	0	1	1
Finlândia	0	1	1
<b>CONTEXTO INVESTIGADO<sup>4</sup></b>	<b>BVS – Index Psicologia</b>	<b>PsycARTICLES</b>	<b>Total</b>
Família	7	10	17
Instituição de educação infantil	4	0	4
Instituição de acolhimento	2	0	2
Cuidado alternativo (babá)	2	0	2
<b>CONTEXTO DE COLETA DE DADOS</b>	<b>BVS – Index Psicologia</b>	<b>PsycARTICLES</b>	<b>Total</b>
Residência da família	3	5	8
Laboratório	0	6	6
Local escolhido pelo participante	3	0	3
Instituição de educação infantil	2	0	2
Instituição de acolhimento	2	0	2
Unidade de Saúde	1	0	1
<b>RELAÇÃO INVESTIGADA</b>	<b>BVS – Index Psicologia</b>	<b>PsycARTICLES</b>	<b>Total</b>
Bebê – Mãe	3	9	12
Bebê – cuidadoras/educadoras	3	1	4
Mãe – outras cuidadoras	2	0	2
Pai – bebê	0	1	1
Bebê – Bebê	1	0	1
Pais – filhos	1	0	1
Pais	1	0	1
<b>SUJEITO FOCAL<sup>5</sup></b>	<b>BVS – Index Psicologia</b>	<b>PsycARTICLES</b>	<b>Total</b>
Mãe	1	5	6
Bebê – Mãe	1	3	4
Cuidadoras de bebês	3	0	3
Bebê	0	2	2
Pais	1	0	1
Bebê – Pai	0	1	1
Bebê – Cuidadora	1	0	1
Bebê – Bebê	1	0	1

4

<sup>5</sup> Por sujeito focal entende-se que seja o participante focalizado no estudo, que pode ser somente a mãe, somente o bebê ou a relação.

Em uma primeira análise das informações acima, considerou-se uma revisão anterior da literatura sobre expressões emocionais de bebês conduzida por Ferreira (2013), que discute que, quando se trata dessa temática, as pesquisas focalizam predominantemente as relações do bebê no contexto familiar (94%). Quando muito, alguns trabalhos investigam tais processos em ambientes de creche (6%), abordando as interações entre as cuidadoras e os bebês. Nas décadas anteriores, portanto, aos estudos dessa temática estavam ainda invisíveis determinados contextos, como o de acolhimento institucional e de famílias acolhedoras.

Considerando agora a presente revisão, por um lado, verifica-se que ainda predominam trabalhos conduzidos em contexto familiar (68%), sustentados pela tradicional perspectiva de que local de cuidado/educação de bebês deveria ser realizado em casa (Bowlby, 1969). Porém, verifica-se que houve diminuição na porcentagem de artigos que estudaram esses contextos, havendo um aumento significativo na porcentagem de trabalhos conduzidos em instituições de educação infantil (16%). Mais ainda, passou a ser contemplada inclusive a instituição de acolhimento (8%) e cuidados alternativos (no caso, babás) (8%). Isso evidencia uma mudança no panorama das pesquisas, apesar de ainda pequena, encontrando-se trabalhos que tratam de práticas de cuidados e expressões emocionais em relações do bebê com pessoas para além das familiares, passando a dar alguma visibilidade a outras formas de práticas e vivências da criança em seus dois primeiros anos de vida.

Apesar de que as relações investigadas são, em sua maioria da interação “bebê-mãe”, prevalece como sujeito focal das pesquisas os adultos. As pesquisas buscam assim compreender as relações dos bebês com seus cuidadores por meio dos adultos, talvez por envolverem metodologias mais solidificadas no campo (entrevistas, escalas e questionários). Sendo assim, enquanto os adultos prevalecem como sujeitos focais das pesquisas, apreendendo-se pouco o bebê e sua relação, permanecendo, muitas vezes, na invisibilidade (Moura & Amorim, 2013). Como discute Gottlieb (2009), é tentador permitir que outras pessoas falem pelos bebês, que os estudos *dos bebês* se tornem estudos da primeira infância *vista pelos outros*<sup>6</sup>. Para a autora, isso pressupõe que os bebês estão sujeitos às estruturas imaginadas por adultos, incapazes de afirmar qualquer subjetividade. Para ela, é preciso evitar esse aspecto, os estudos devendo incluir os próprios bebês, baseados na premissa de que bebês são eles próprios atores sociais, embora utilizem modos exóticos de comunicação.

---

<sup>6</sup> Grifos da autora

### 2.3 Temáticas abordadas

No quadro 4 abaixo, estão indicadas as temáticas categorizadas e as referências dos artigos correspondentes a cada uma dela.

**Quadro 4:** Caracterização dos artigos quanto às temáticas abordadas

TEMÁTICAS	BVS – Index Psicologia	PsycArticles	Total
Parentalidade e práticas de cuidado de bebês	Bandeira & Seidl-de-Moura, 2012; Murta, Rodrigues, Rosa, & Paulo, 2012; Vilhena, Bittencourt, & Novaes, 2013	Bridgett, Kanya, Rutherford, & Mayes, 2017; Teti, Kim, Mayer, & Countermin, 2010	5
Expressões emocionais de bebês e práticas de cuidado/educação	Amorim et al., 2012; Becker, Bernardi, & Martins, 2013; Mendes & Cavalcante, 2014; Mendes & Pessoa, 2013	-	4
Saúde mental e cuidado de bebês e crianças pequenas	-	Edwards & Hans, 2015; Osofsky & Lieberman, 2011; Sampaio & Lifter, 2014	3
Interação mãe-bebê / cuidador-bebê	Fuertes et al., 2010b; Pierotti et al., 2010		2
Desenvolvimento e regulação emocional de bebês	-	Braungart-Rieker, Hill-Soderlund, & Karrass, 2010; Thomas, Letourneau, Campbell, Tomfohr-Madsen, & Giesbrecht, 2017	2
Sensibilidade materna e regulação cerebral/fisiológica de adultos	-	Elmadih et al., 2016; Leerkes, Su, Calkins, Supple, & O'Brien, 2016	2
Resposta materna às expressões emocionais de bebês	-	Leerkes et al., 2011; Peltola et al., 2014	2
Cuidado paterno e resposta fisiológica do bebê	-	Mills-Koonce et al., 2011	1

O tema mais abordado dentre os trabalhos encontrados foi “Parentalidade e práticas de cuidado de bebês”. As pesquisas abordam transmissão intergeracional da parentalidade (Bridgett et al., 2017), o cuidado parental na contemporaneidade (Vilhena, Bittencourt, & Novaes, 2013), as crenças de pais sobre o investimento parental (Bandeira & Seidl-de-Moura, 2012), programas psicoeducativos de parentalidade (Murta et al., 2012) e as práticas maternas na rotina de sono de bebês (Teti, Kim, Mayer, & Counterline, 2010).

Esse conjunto de trabalhos focaliza as práticas de cuidado e educação das crianças pequenas, sem necessariamente vincular o tema às manifestações emocionais dos bebês. Ainda assim, discutem a parentalidade durante o primeiro ano de vida do bebê ou tendo como participantes das pesquisas pais de crianças pequenas. Contribuem, portanto, para o movimento de desmistificar a paternidade, maternidade ou cuidado de bebês como uma tarefa exclusivamente “natural” ou “intuitiva”, mas inserindo-a em um contexto de aprendizagens, desafios e possibilidades de apoio.

Como já discutido na introdução, o investimento parental é fundamental para a sobrevivência dos bebês e, apesar de estar relacionado a processos adaptativos da espécie, não trata de processos instintivos, podendo assumir diversas formas a depender do contexto. Geralmente, as pessoas que estão envolvidas no cuidado de um bebê podem investir de diferentes maneiras, seja direta (alimentar, dar colo, higienizar, brincar, ensinar) ou indiretamente (assegurar recursos necessários à sobrevivência, apoio para quem cuida diretamente da criança). Bandeira e Seidl-de-Moura (2012) afirmam que pais e mães diferem em seus investimentos e formas de cuidar dos filhos, o que determina as crenças dos mesmos tanto em relação ao que é importante investir (ideal) quanto ao próprio investimento (real) na relação com o filho.

Os autores acima indicam diversos aspectos que interferem no investimento dos pais e mães, como o número de filhos, o tempo que os pais permanecem no trabalho, a idade da criança, a presença ou ausência de cônjuge. Por exemplo, o investimento em cuidados é inversamente proporcional à idade do filho, ou seja, quanto menor a criança, maiores são as práticas de cuidados realizados por pais e mães. Da mesma forma, quanto maior a idade da criança, mais investimento intelectual por parte dos pais, como colocar em cursos, incentivar a leitura, procurar boas escolas, particularmente quando se considera a camada social de que a família participa.

Além disso, discute-se que existe diferença entre as práticas que os pais relataram como importantes e as que eles realizam. Ainda no trabalho de Bandeira e Seidl-de-Moura (2012), as autoras apontam que as mães, por exemplo, realizam mais as tarefas de cuidado do que

acreditam que sejam importantes, talvez por estarem constantemente envolvidas com o cuidado dos filhos, considerando que seja necessário e básico. Por outro lado, as mães acreditam que o investimento intelectual (boas escolas, ensino, hábito de leitura) é muito importante, mas não o fazem tanto. No referido estudo, pais e mães disseram que orientam e dão formação moral e religiosa para os filhos mais do que consideram importante. Neste sentido, esses resultados mostram que não existe linearidade entre o que os pais valorizam (crenças) e o que efetivamente fazem (práticas), os autores indicando que pesquisas observacionais poderiam abordar melhor a questão sob o aspecto das práticas cotidianas e efetivas dos pais com relação aos filhos.

Outros estudos, como a pesquisa de Bridgett et al. (2017), discutem que as práticas parentais têm como base as experiências que os próprios pais tiveram na infância com seus cuidadores. Este estudo mostra resultados preliminares sobre como os comportamentos parentais são transmitidos através das gerações. Relacionando as variáveis “exposição a práticas parentais na infância”, “auto-regulação materna” e “interações com o bebê”, os autores afirmam que a mãe, tendo sido exposta a experiências negativas de cuidado quando criança, usará práticas mais negativas (intrusiva, insensível, com expressões e comportamentos negativos) na interação com o bebê, dependendo do modelo de auto-regulação materna. Assim, a auto-regulação seria o mecanismo que possibilitaria a transmissão intergeracional das práticas negativas de cuidado, ocasionando a continuação de comportamentos parentais negativos.

Considerando essas questões, alguns autores discutem que programas psicoeducativos são importantes para qualquer pessoa que se relaciona com um bebê, tais programas abordando temáticas relacionadas ao cuidado dos bebês a partir dos conhecimentos e experiências dos próprios cuidadores, inserindo novos conhecimentos sobre capacidade e sensibilidade do bebê, responsividade do cuidador, construção do vínculo/apego, práticas educativas, prevenção de maus tratos e resiliência. Nesse sentido, Murta et al., (2012) apresentam o processo de desenvolvimento de um programa de transição para a parentalidade realizado com um casal, programa aquele que se iniciou na gestação e finalizou com três meses de vida do bebê. Em análise do estudo, os autores indicam mudanças significativas no casal durante a intervenção, com a aquisição de novos conhecimentos e a execução dos mesmos, reduzindo o estresse dos pais e melhorando a interação entre os membros da família, especialmente com o bebê.

Os autores afirmam que não se trata de desqualificar as práticas de cuidado que têm sido repassadas entre gerações, ou de estabelecer uma forma de cuidar que seja a mais adequada. Pelo contrário, são estratégias educativas que visam contribuir para o desenvolvimento daqueles que cuidam, possibilitando espaços para reflexão e construção de (auto)conhecimento. Também não se trata de transformar o cuidado numa fonte de angústia, medo ou frustração, que

podem fazer parte dos sentimentos parentais, levando-os a pensar em tantas atividades ou tarefas que poderiam garantir o bem-estar completo e o desenvolvimento pleno dos filhos, e que muitas vezes são oferecidos por meio de programas educativos a serem comprados pelos pais.

Acerca disso, Vilhena, Bittencourt e Novaes (2013) afirmam que Winnicott, ao utilizar o advérbio “suficientemente” (bom) em sua obra, não o faz de maneira desproposita, mas como meio de discursar sobre a impossibilidade de existir um contexto perfeito ou ideal para o cuidado de um bebê. Nesse sentido, as autoras discutem que um ambiente “suficientemente bom” não seria necessariamente um contexto que segue à risca os critérios normativos ou pedagógicos preconizados por uma determinada época, nem se enquadraria nas prescrições do discurso dominante e consumista. Justamente o contrário, para elas, seria um ambiente que contém “ineficiências”, como qualquer situação real de existência, e que “o bastante” seria o significado mais próximo do termo “suficientemente”. Ou seja, um ambiente gerador de saúde (física, emocional e cognitiva) para o bebê é um contexto que pareça hábil e adequado aos cuidados necessitados pelo infante, em cada ocasião, relação e contexto.

Tal discussão também está presente em alguns trabalhos da segunda temática, cujas pesquisas relacionam as expressões emocionais de bebês às práticas de cuidado/educação. De forma geral, todos os artigos analisados nesta revisão contribuem para o estudo do tema, mas alguns tangenciam a questão (Bandeira & Seidl-de-Moura, 2012; Murta, Rodrigues, Rosa, & Paulo, 2012; Vilhena, Bittencourt, & Novaes, 2013; Bridgett, Kanya, Rutherford, & Mayes, 2017; Teti, Kim, Mayer, & Counterline, 2010), enquanto outros apresentam de forma mais clara este entrelaçamento (Amorim et al., 2012; Becker, Bernardi, & Martins, 2013; Mendes & Cavalcante, 2014; Mendes & Pêsoa, 2013). Também estão presentes nesta categoria as pesquisas realizadas em outros contextos além do familiar, como creche (Amorim et al., 2012; Becker, Bernardi, & Martins, 2013; Mendes & Cavalcante, 2014) e instituição de acolhimento (Amorim et al., 2012), contribuindo diretamente para compreender como diferentes cuidadores, relações e ambientes podem nortear suas práticas de cuidado de bebês frente às expressões emocionais dos mesmos.

Nesse sentido, os trabalhos de Mendes e Cavalcante (2014) e Mendes e Pêsoa (2013) buscaram investigar as crenças e expectativas que orientam as metas, estratégias e práticas de diferentes cuidadoras envolvidas na socialização das emoções de bebês (mãe, avó, educadora de creche e babá), tendo em vista: a emergência das expressões emocionais (alegria, tristeza, interesse, medo, surpresa, aflição, raiva e nojo), o controle das emoções por parte das crianças e a importância de sorrir. Tais dados foram relacionados com os dados sociodemográficos das

cuidadoras e suas crenças sobre os modos de socialização da criança, considerando aspectos como autonomia, independência e autonomia relacionada.

As trajetórias de socialização valorizadas pelos cuidadores estariam na base do desenvolvimento emocional do bebê e da construção do *self*. Essas trajetórias podem ser divididas em três tipos: interdependência – perceber o indivíduo sempre como membro de um sistema social, tendo deveres e obrigações com o grupo ao qual pertence (comum em comunidades rurais tradicionais); independência – valoriza o individualismo, a autonomia e a autossuficiência (comum em centros urbanos de sociedades industriais); e autônomo-relacional – envolve características dos dois modelos. Estudos recentes no Brasil mostram que existe uma tendência em valorizar tanto o modelo de interdependência quanto de autonomia (Bandeira & Seidl-de-Moura, 2012; Mendes & Cavalcante, 2014; Mendes & Pessôa, 2013).

Dentre os diversos resultados encontrados no estudo de Mendes e Pessôa, as autoras salientam o fato de as cuidadoras (avó, educadora da creche, babá e inclusive as mães) identificarem a emergência de determinadas emoções mais tardiamente do que é discutido teoricamente na literatura, mais especificamente as expressões de desprazer, como aflição, raiva e nojo. Com relação à alegria, as cuidadoras indicaram o período condizente com a literatura, talvez por ser “uma sinalização forte e esperada socialmente” (Mendes & Cavalcante, 2014). As mães e demais cuidadoras indicaram idades menores para o surgimento da alegria (entre dois e três meses), em contraponto à emergência mais tardia da raiva (mães = 20 meses / cuidadoras = 31 meses).

Grande parte das mães indicou que uma criança precisa aprender a se controlar emocionalmente antes dos três anos, enquanto a maioria das demais cuidadoras acreditam que não seja necessário. Esperar que as crianças saibam se controlar emocionalmente nessa faixa etária está relacionado com a valorização da interdependência, como comportamentos de ser respeitoso e bem-educado. Por outro lado, não considerar que seja importante a criança pequena se controlar nessa idade está relacionada a uma tendência à independência e autonomia (Mendes & Pessôa, 2013).

Estes trabalhos destacam o quanto as crenças e os valores dos pais/cuidadores norteiam suas práticas de cuidado/educação e afetam suas estratégias de ação relacionadas à socialização da criança, tendo consequências no desenvolvimento emocional dos bebês. Os cuidadores são os agentes primários de socialização das crianças e ensinam aos pequenos como podem expressar suas emoções e como percebê-las nas outras pessoas. Por isso, autores discutem a importância de se abordar a temática e inserir nessas investigações os variados cuidadores que



estão em interação com as crianças, contribuindo para compreender as crenças deles sobre o desenvolvimento emocional dos bebês.

No artigo de Mendes e Pessôa (2013), outro estudo conduzido com mães e seus bebês é apresentado para discutir que a comunicação afetiva entre mãe e bebê, juntamente com as crenças e metas de quem cuida, compõem a base do processo de socialização da emoção. Neste estudo, as falas maternas foram transcritas e definidas em duas categorias: aspectos afetivos e aspectos cognitivos. Aos cinco meses, 53% das emissões maternas estavam relacionadas a aspectos afetivos e 47% a aspectos cognitivos. Aos 20 meses, houve predominância dos aspectos cognitivos (61,2%) em relação aos afetivos (38,8%). As autoras observaram que, resguardando as particularidades de cada díade, de forma geral, as mães se comunicam com seus filhos, sendo que tal interação vai se transformando ao longo do tempo, tanto em termos de qualidade (fala afetiva ou cognitiva) quanto de quantidade, considerando que houve aumento significativo na produção da fala materna com o passar do tempo. Nos primeiros meses do bebê, verificou-se ainda que a mãe mantém uma fala mais suave e dócil, com frases não proposicionais, rimas e atribuição de significado. Com o crescimento do filho, a mãe mantém a fala mais voltada para o desenvolvimento cognitivo, com predomínio de perguntas, frases diretas e descrições. Ainda assim, nota-se certo equilíbrio entre os aspectos, o que parece ser uma característica da cultura brasileira, vista como marcadamente afetiva, como afirmam Mendes e Pessôa (2013).

Já o estudo como de Amorim et al. (2012), as autoras analisaram o comportamento de choro/incômodo de bebês em contexto familiar, educacional (creche) e institucional (abrigo). Na família, a mãe conversa com a filha e mantém falas afetivas diante das expressões de incômodo do bebê, buscando formas de amenizar seu desconforto e dando significado para tais manifestações, assim como encontrado na pesquisa de Mendes e Pessoa (2013). Nos demais contextos investigados, as expressões de choro ganham outros significados e exercem diferentes funções na relação com o outro. Na creche, por exemplo, onde a relação adulto/criança é menor do que em casa, tendo-se em média uma educadora para seis bebês, nem sempre a educadora consegue atender ao bebê prontamente. Para elas, assim, o choro representa uma necessária forma de chamar a atenção do adulto, com maior chance de obter cuidado. Ainda assim, os dados empíricos mostram que os bebês, ao não serem atendidos prontamente, buscam outras formas de resolver incômodos ou mesmo conflitos, quando possível. Por outro lado, na instituição de acolhimento investigada existia uma crença de que há um enorme sofrimento pela criança frente ao afastamento e quebra de laços com os familiares, devendo-se evitar assim a quebra de novos laços, estes não devendo ser construídos com as crianças

(Moura, 2012). Nesse sentido, a orientação usual nas instituições é de que é necessário deixar que os bebês chorem um pouquinho, para que eles não se apeguem às funcionárias.

As autoras discutem que as significações e práticas dirigidas aos bebês variam em cada contexto em função de como se entende que os vínculos devem (ou não) ser construídos, levantando hipóteses relativas à organização do local, da rotina e das práticas de cuidado; e, também, das concepções que se têm sobre bebê, seu desenvolvimento e expressões emocionais. A partir desse exercício, indicam a necessidade de se ampliar essa discussão através de pesquisas que venham a investigar de maneira mais direta as expressões emocionais dos bebês nesses diversos contextos, considerando suas funções e práticas específicas.

Este e outros artigos apontam à necessidade de mais investigações na área, além de considerarem importante a divulgação e aplicação dos resultados, para gerar maior conhecimento sobre saúde mental e desenvolvimento na primeira infância; ainda, buscando a integração dos sistemas de cuidado nos quais as crianças estão inseridas. Sob essa ótica, os trabalhos da temática “Saúde mental e cuidado de bebês e crianças pequenas” apontam que os sistemas de cuidado precisam estar integrados com as perspectivas de saúde mental da primeira infância, especialmente quando relacionados com crianças que sofrem maus tratos, negligência ou abandono (Osofsky & Lieberman, 2011).

Sampaio e Lifter (2014), em seu artigo de revisão da literatura sobre saúde mental de bebês, discutem que os estudos de neurociências relacionados ao desenvolvimento emocional infantil oferecem grande contribuição à área, apresentando uma variedade de trabalhos que descrevem correlatos neurais relacionados a expressão e regulação emocional, desenvolvimento do apego, interrupção do cuidado responsivo, habilidade de exploração de ambiente e aprendizagem, integração multisensorial, desenvolvimento motor, desenvolvimento da linguagem e cognição.

Segundo as autoras, os estudos de neurociências têm mostrado que os bebês reconhecem faces, expressões e vozes humanas desde o nascimento, conseguindo, inclusive, discriminar e imitar as expressões faciais e vocais, além de modularem suas expressões emocionais de acordo com o ambiente e as respostas de seus cuidadores. Os estudos indicam que os bebês demonstram preferência por falas direcionadas diretamente para eles, com atenção e regulação para as falas maternas, as quais estão associadas com diferentes sinais cerebrais e fisiológicos. Estudos de eletrofisiologia mostram que desde recém-nascidos os bebês conseguem decifrar expressões faciais positivas e negativas, usando lados diferentes do cérebro para fazer tal reconhecimento, e que o desenvolvimento dessas habilidades dependerá especialmente do engajamento em interações recíprocas com seus cuidadores (Sampaio & Lifter, 2014).

Ainda na revisão da literatura de Sampaio e Lifter (2014), estudos afirmam que os bebês humanos nascem com habilidades que os orientam para estímulos sociais, cujas capacidades são nutridas e encorajadas na relação com o outro, principalmente através do estabelecimento de interações próximas e sincronizadas. É a partir desse processo que o bebê vai se desenvolvendo social e emocionalmente, a depender dos estímulos proporcionados pelos seus cuidadores e contextos. Algumas pesquisas têm evidenciado que existe uma dinâmica de interação entre o estabelecimento de uma relação de apego e a maturação do “cérebro social”, envolvendo estruturas como córtex orbitofrontal, amígdala e região temporal.

As autoras, ainda, apresentam pesquisas que indicam correlatos neurais na interrupção do cuidado responsivo, afirmando que situações em que ocorre negligência com o cuidado dos bebês, como abandono ou ausência da figura do cuidador primário, depressão materna, relações familiares conflituosas, grave falta de recursos, podem ser ameaças ao desenvolvimento do bebê. Estes mostram eletroencefalogramas atípicos em sua distribuição de energia, com atividade anormal na amígdala e hipocampo (Sampaio & Lifter, 2014). Esses estudos ajudam a compreender as capacidades dos bebês em relação à experiência e expressões de emoções, interações e aprendizado, contribuindo significativamente ao campo, especialmente no sentido informar profissionais, cuidadores e educadores de bebês quanto ao seu desenvolvimento social e emocional saudável, evitando os fatores de risco no cuidado das crianças pequenas.

Outras pesquisas buscaram investigar a “Interação mãe-bebê” (Fuertes et al., 2010b; Pierotti et al., 2010), “Sensibilidade materna e regulação cerebral/fisiológica de adultos” (Elmadih et al., 2016; Leerkes, Su, Calkins, Supple & O’Brien, 2016) e “Resposta materna às expressões emocionais de bebês” (Leerkes et al., 2011; Peltola et al., 2014) através da análise da presença ou ausência de alterações fisiológicas e cerebrais nos adultos que cuidam dos bebês. A pesquisa de Elmadih et al. (2016), por exemplo, verificou que mães apresentavam ativação cerebral nas áreas relacionadas à emoção quando visualizavam vídeos dos próprios filhos, especialmente aquelas com níveis de sensibilidade maior (*versus* mães com baixos níveis de sensibilidade). Este estudo discute que existiria, ainda, um genótipo associado à maior sensibilidade de mulheres aos bebês, revelando que mães e pessoas que carregam este gene apresentam potenciais de ação mais elevados em exames de ressonância magnética quando visualizam imagens de expressões faciais de bebês (*versus* imagens de expressões faciais de adultos). Neste sentido, tanto mães quanto pessoas que apresentam essa variação genética apresentam respostas emocionais evocadas por expressões faciais de bebês – e não de adultos (Peltola et al., 2014).

Além desses resultados a nível fisiológico e cerebral, outros estudos envolvendo a interação mãe-bebê evidenciam a correlação entre sensibilidade materna e comportamentos dos bebês.

Fuertes, Faria, Soares e Oliveira-Costa (2010a) fizeram uma descrição dos comportamentos maternos (expressão facial e verbal, posicionamento e manipulação, expressão afetiva, reciprocidade, diretividade e jogo), e dos comportamentos do bebê (expressão facial e vocal, expressão afetiva, reciprocidade e jogo). Observaram que tanto as mães quanto os bebês, encontram-se, em sua maioria, dentro de um padrão que combina bons momentos de interação com períodos de resistência (para os bebês) e comportamentos excessivos (para as mães), bem como períodos de distração ou desatenção. Isso significa que, durante a interação, uma parcela pequena de mães e bebês, mantém-se nos extremos, sendo extremamente sensíveis, responsivos e participativos ou resistentes, com desconforto ou sem participação do jogo interativo. O contexto da coleta e a situação de avaliação são analisadas pelos autores como podendo ter influenciado nessas respostas. Mas, afirmam que, de forma geral, assemelha-se ao que ocorre cotidianamente, alternando momentos de maior e menor interação.

Além de descrever as ações das mães e dos bebês, as autoras acima fizeram correlações entre elas. Encontraram que a associação mais forte foi que “mãe sensível – bebê cooperativo” funciona em sintonia. Outras correlações mostram que existe certa coerência no funcionamento materno-infantil, tais como “comportamento materno controlador e comportamento infantil de submissão” e “comportamento materno passivo e comportamento difícil infantil”.

Por fim, as autoras apontam que existe relação entre variáveis sociodemográficas e estilos comportamentais maternos, especialmente com relação à idade das mães, nível de escolaridade e gênero do bebê: mães mais novas demonstraram ser menos ativas e exigentes nos jogos com o filho; mães com mais anos de escolaridade foram mais diretivas durante a brincadeira, mas propuseram atividades mais adequadas à idade dos bebês; mães com menos anos de escolaridade foram mais intrusivas e propuseram jogos menos ajustados à idade dos filhos; as mães foram mais diretivas com os bebês do sexo feminino do que do masculino; os meninos apresentaram comportamentos mais difíceis durante o jogo; e as meninas de mães com nível socioeconômico e de escolaridade mais altos foram mais cooperativas na brincadeira (M. Fuertes, A. Faria, H. Soares, & A. Oliveira-Costa, 2010a).

## **2.4 Considerações Gerais**

Os artigos analisados nesta revisão de literatura mostram que vários autores têm apontado a uma relação entre as expressões emocionais de bebês e as práticas de cuidado/educação dos adultos. De diferentes formas, as pesquisas indicam que as manifestações dos bebês são reguladas e transformadas pelas ações e práticas dos adultos, em seus contextos

e relações específicas. Ainda que o recém-nascido tenha um aparato biológico que propicie suas interações, é na relação com o outro que acontece o seu desenvolvimento físico, emocional, social e cognitivo, sendo fundamental neste processo a presença de um cuidador sensível e atento às suas necessidades. As respostas destes cuidadores aos bebês e às interações que constroem com eles estão circunscritas em um universo de crenças e valores, que (re)formulam as suas práticas e possibilitam responder ao bebê de maneira mais ou menos sensitiva/responsiva.

Tais ações/práticas dos adultos podem ser investigadas como respostas a aspectos orgânicos e/ou fisiológicos (Elmadih et al., 2016; Leerkes et al., 2011; Leerkes et al., 2016; Mills-Koonce et al., 2011; Peltola et al., 2014); como parte de um sistema de crenças (Bandeira & Seidl-de-Moura, 2012; Murta et al., 2012; Vilhena et al., 2013), valores e transmissão transgeracional (Bridgett et al., 2017; Teti et al., 2010); e podem, inclusive, ser desenvolvidas e inseridas em programas psicoeducativos para os cuidadores de bebês (Murta et al., 2012). As pesquisas analisadas foram construídas a partir de diferentes delineamentos metodológicos e aportes teóricos, demonstrando que esta variedade nas formas de discutir o tema é proporcional à sua complexidade e importância científica.

No entanto, certas lacunas são evidenciadas neste campo de investigação, como os contextos e participantes dos estudos, que estão concentrados ao ambiente familiar, tendo a mãe como principal participante (sujeito focal). Além disso, parece ser necessária a condução de pesquisas que consigam contemplar as práticas de cuidado e educação dos bebês que efetivamente são feitas pelos cuidadores, não delimitando a investigação ao que os cuidadores dizem que fazem.

Neste sentido, esta revisão da literatura contribui tanto para discutir o que tem sido produzido na literatura sobre o tema, quanto para apontar às lacunas. E, principalmente, para mostrar a importância de discutir sobre as práticas de cuidado e educação durante o primeiro ano de vida, considerando-as articuladas dialogicamente às ações do bebê, imersas e submetidas à cultura e aos contextos de vivência dessas crianças e dos ambientes em que as pesquisas foram realizadas. Entende-se que esta revisão é um pequeno recorte da literatura, e que outras bases de dados poderiam vir a oferecer a possibilidade de ver cenários diferentes. Porém, entende-se também que esse recorte é guiado pelas bases de dados disponibilizadas pela universidade e Capes, que nessa área da psicologia / desenvolvimento se tem maior acesso a revistas de origem americana e/ou de língua inglesa, havendo importantes campos que ficam descobertos, também em sua invisibilidade.

Apesar disso, ainda que os artigos analisados sejam um recorte do tema, eles oferecem complexo aporte teórico sobre a correlação entre as manifestações emocionais dos bebês e as práticas de cuidado/educação, como sendo a base para pensar o desenvolvimento integral do ser humano e a constituição do sujeito.

Considerando, portanto, a perspectiva teórico-metodológica que fundamenta este trabalho e as contribuições e lacunas apresentadas na literatura revisada, a hipótese norteadora desta pesquisa de doutorado é que as ações de cuidado e educação de bebês, em cada contexto específico, constitui a base dos processos interacionais que circunscrevem a emergência e transformação das expressões emocionais dos bebês, ao mesmo tempo em que essas provocariam ações específicas de cuidado/educação dos adultos, também potencialmente mutáveis e em transformação. Assim, esses elementos se circunscreveriam mutuamente através de um processo dialógico, propiciando o desenvolvimento integral do bebê (emocional, social, afetivo, motor e cognitivo) e mesmo de seus cuidadores.



### 3 OBJETIVOS

Considerando as evidências teóricas e as lacunas empíricas do tema na literatura, o objetivo da pesquisa foi investigar o entrelaçamento das expressões emocionais do bebê às ações de cuidado e educação dos seus cuidadores, tendo em vista a dinâmica da interação bebê-adulto em diferentes contextos: família biológica, família acolhedora, acolhimento institucional e instituição de educação infantil.

Através da análise dessas interações, investigou-se como ocorre esse entrelaçamento; como a criança e o adulto negociam (ou não) as ações de cuidado; como as manifestações emocionais do bebê são consideradas (ou não) pelo adulto.

Algumas dessas questões se desdobraram na formulação dos objetivos específicos:

- 1) Ao focalizar as expressões emocionais dos bebês, de que maneira elas emergem nos diferentes contextos investigados e na relação com os adultos? Diante dessas manifestações, se e como os adultos respondem a elas?
- 2) Diante das ações de cuidado dos adultos, como os bebês reagem e se expressam? Ou seja, quais os desdobramentos das ações dos cuidadores nas manifestações dos bebês?
- 3) Ampliando um pouco esse recorte, quais são as ações de cuidado e educação que os adultos realizam nos diferentes contextos investigados?
- 4) Tendo em vista que esses contextos compartilham de determinados circunscritores sociais e culturais, mas não de outros, quais seriam as semelhanças e diferenças entre as práticas de cuidado/educação encontradas em cada um deles?
- 5) Por fim, considerando as falas e as ações dos adultos como prática discursiva, quais concepções sobre cuidado educação e desenvolvimento de bebês poderiam estar fundamentando as práticas em cada contexto?





## 4 METODOLOGIA

A Rede de Significações (RedSig) – discutida anteriormente – é a perspectiva teórica que fundamenta as escolhas metodológicas de coleta e análise desta pesquisa, constituindo-se como um fio condutor que conecta esse estudo do início ao fim. Serão especificados a seguir o delineamento e os procedimentos metodológicos de coleta e análise de dados utilizados, bem como os contextos investigados e os participantes dos estudos de caso.

### 4.1 Estudo de Caso

O estudo de caso é um dos delineamentos de pesquisa qualitativa utilizado para investigar fenômenos sociais complexos, quando se tem o interesse de analisá-los dentro do contexto real, a partir de uma questão norteadora de “como” determinado fenômeno ocorre. Desta forma, o estudo de caso favorece que sejam preservados os acontecimentos da vida real, mantendo suas características e sua complexidade. É um delineamento adequado para os casos em que o pesquisador tem pouco ou nenhum controle sobre a situação observada (Yin, 2005).

Além disso, permite observar o ambiente naturalístico em que o fenômeno a ser investigado está ocorrendo, de forma que os elementos relacionados ao objetivo do estudo possam ser focalizados através do material registrado. Sendo assim, optou-se pela realização de um estudo de caso em cada contexto escolhido, totalizando quatro estudos de casos. Através deles, buscou-se apreender *como* ocorrem a emergência das expressões emocionais dos bebês e os processos de interação em que se materializam as ações de cuidado e educação de bebês que vivem em diferentes contextos, ampliando a discussão sobre a questão central e não se restringindo a um único caso e ambiente.

### 4.2 Contextos de investigação do banco de dados audiovisuais: residência da família biológica, residência da família acolhedora, instituição de acolhimento e instituição de educação infantil

O grupo de pesquisa ao qual pertence este projeto vem realizando diversos trabalhos que contam com o registro em vídeos, gerando um extenso banco de dados audiovisuais. Esse material tem sido utilizado de forma compartilhada pelo grupo para investigar temáticas sobre o desenvolvimento de bebês que vivem em diferentes contextos, contribuindo para a construção do conhecimento nas áreas de psicologia do desenvolvimento, educação infantil, acolhimento

familiar e institucional. Considerando a diversidade de contextos de vivência dos bebês nesta investigação científica, e que havia material empírico já coletado que tornaria mais factível a realização do trabalho, optou-se pela utilização dos bancos de dados já existentes e não pela realização de uma nova coleta em cada ambiente.

Além disso, entende-se que, ao compartilhar o banco de dados para a investigação de outra temática, esta pesquisa contribuirá para o diálogo com os demais estudos realizados pelo grupo. Ressalta-se que utilizou-se os bancos de dados cujos participantes e responsáveis autorizaram o uso por outros pesquisadores desde que estes respeitassem os mesmos enquadramentos éticos (como será discutido mais adiante). Esclarecidas tais questões, serão apresentados a seguir os contextos investigados nessa pesquisa, com suas respectivas origens de gravação.

Os vídeos do bebê em sua família biológica foram gravados por mim durante a realização do meu mestrado, cujo material empírico não foi utilizado na dissertação. As gravações foram realizadas entre agosto de 2011 e agosto de 2012, ao longo de um ano, a partir da primeira semana de vida do bebê. Nos primeiros seis meses foram feitas gravações semanais na residência da família; e, a partir do segundo semestre de vida da criança as videograções foram quinzenais. O tempo médio de cada dia de gravação foi de uma hora.

As videograções do bebê na família acolhedora foram realizadas por Moura (2017), em seu trabalho de doutorado *“Construção de vínculos afetivos por bebês em diferentes contextos de acolhimento”*. As gravações se iniciaram em março de 2014 e foram finalizadas em setembro de 2014. No total foram 20 gravações de uma hora, na residência da família acolhedora.

O bebê no contexto de acolhimento institucional também foi gravado por Moura (2012), durante sua pesquisa de mestrado *““Quem não pega, não se apega”: o acolhimento institucional de bebês e as (im)possibilidades de construção de vínculos afetivos”*. As videograções foram realizadas entre agosto e dezembro de 2011. Durante este tempo ocorreram 14 filmagens, de aproximadamente uma hora, na instituição que abrigava os bebês.

O banco de dados da instituição de educação infantil foi construído por Von Dentz (2016), durante sua pesquisa de mestrado *“Expressões emocionais de sorriso e choro na relação com seus pares, na creche”*. As gravações foram realizadas em uma instituição de educação infantil pública entre setembro de 2014 e fevereiro de 2015.

Apesar das diversas condições de gravação, após análise prévia do material entendeu-se que todas possibilitariam apreender o objeto de estudo, particularmente porque os registros focalizam as situações naturalísticas e as interações com os bebês em seus contextos

específicos, viabilizando a realização dos estudos de caso. Os elementos diversos são a duração (em meses) das gravações e as idades dos bebês, o que levou à delimitação de determinados participantes, de acordo com a idade.

### **4.3 Bebês participantes da pesquisa**

Definiu-se para a presente pesquisa que os bebês participantes estivessem entre o quinto e o nono mês de vida (ou seja, de quatro a oito meses). No decorrer do primeiro ano de vida, as interações dos bebês com os seus cuidadores tornam-se, gradativamente, mais complexas. Poderiam ser considerados sinais dessa complexidade a duração das interações, a variedade de ações do bebê e dos cuidadores, bem como o maior encadeamento dessas ações (ação-resposta) entre os parceiros de interação. Além disso, neste período o bebê permanece por mais tempo acordado (estado de vigília), sendo ainda dependente das ações diretas dos seus cuidadores, potencializando a observação das interações (Seidl-de-Moura et al., 2008; Seidl-de-Moura, Mendes, Pessôa & Marca, 2011; Ferreira, 2013).

Assim, para participar desta pesquisa foram selecionados os bebês que tivessem entre quatro e oito meses. No ambiente familiar, como só havia uma criança, não houve possibilidade de escolha do bebê. As cenas dele foram delimitadas ao período do quinto ao nono mês de vida. No contexto da família acolhedora, dois bebês foram gravados, mas somente um deles apresentava a idade a ser investigada na pesquisa, sendo este, portanto, o bebê escolhido. Na instituição de acolhimento e na creche, os bebês escolhidos haviam sido sujeitos pivôs nos trabalhos já citados, com idade dentro do período delimitado. A figura 1 apresenta os bebês participantes (por ordem alfabética), identificando o contexto e as videograções, com as respectivas idades, de cada um. Foi elaborado também um quadro (APÊNDICE A) com todas as gravações realizadas em cada contexto, estando destacadas aquelas que foram analisadas neste trabalho.

Os bebês participantes estiveram em interação com diversos parceiros, tanto adultos como crianças; sendo que nos contextos da família acolhedora, da instituição de acolhimento e da creche participaram também outros bebês. O quadro 5 apresenta um resumo dos participantes dessa pesquisa, estando indicados os potenciais parceiros de interação de cada bebê.

**Figura 1:** Apresentação dos bebês participantes, suas respectivas idades e número de vídeos gravados durante o período analisado

Bebê Contexto	Dados dos bebês e das gravações realizadas em cada contexto																		
	Mês	5°				6°				7°		8°		9°					
Aruã Família Biológica	Vídeo	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10								
	Idade (meses/dias)	4m 1d	5m 4d	5m 12d	5m 19d	5m 26d	6m 3d	6m 25d	7m 12d	7m 28d	8m 11d								
Cecília Família Acolhedora	Vídeo	Sem registro	1		2		3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
	Idade (meses/dias)		5m 22d		5m 28d		6m 5d	6m 9d	6m 26d	7m 3d	7m 10d	7m 18d	7m 24d	8m 2d	8m 10d	8m 16d	8m 22d	8m 29d	
Lucas Instituição de Acolhimento	Vídeo	1	2	3	4	5	6	7	8	9				Sem registro					
	Idade (meses/dias)	4m 23d	5m 1d	5m 6d	5m 16d	5m 23d	6m	6m 4d	6m 18d	7m 3d									
Tiago Creche	Vídeo	Sem registro	1				2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
	Idade (meses/dias)		5m 24d				6m 2d	6m 9d	6m 14d	6m 24d	7m 1d	7m 8d	7m 14d	7m 22d	7m 29d	8m 4d	8m 11d	8m 17d	8m 25d

Fonte: Produção do próprio autor.

#### Quadro 5: Participantes da Pesquisa

Contexto	Bebê participante	Outros participantes - Potenciais parceiros de interação	Pesquisadora participante
Família Biológica	Aruã	Mãe, pai, avó e irmão	Ferreira (2013)
Família Acolhedora	Cecília	Cuidadoras da família acolhedora (Pai, Mãe de 45 anos e suas filhas: uma jovem de 22 anos e uma adolescente de 12 anos) e outras crianças.	Moura (2017)
Instituição de Acolhimento	Lucas	Funcionárias, voluntárias e outras crianças da instituição	Moura (2012)
Creche	Thiago	Professoras e outras crianças da instituição de educação infantil	Von Dentz (2016)

Também o pesquisador é considerado como um dos participantes da pesquisa, uma vez que ele não pode ser considerado neutro no momento da videogravação, pois ao adentrar cada um dos contextos, mesmo com todo o cuidado, ele modifica e interfere no funcionamento do ambiente e nos processos interacionais que ali se constroem durante as gravações. Essas questões precisam ser consideradas durante a análise do material empírico, de forma que o pesquisador que analisa tenha um olhar crítico e dialógico para a sua co-participação, tanto no

momento do registro quanto durante o processo de analisar e construir o *corpus* empírico (Rossetti-Ferreira et al., 2008; Amorim & Rossetti-Ferreira, 2008).

#### 4.4 Questões éticas

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Departamento de Psicologia, da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, da Universidade de São Paulo. Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido foram assinados pelos adultos participantes e/ou responsáveis pelas crianças, para as referidas coletas de dados, juntamente com a autorização do uso de imagem para fins científicos. Em todos esses termos, ficou acordado que o material coletado seria arquivado no Banco de Dados Audiovisuais do CINDEDI, para a possível realização de outras pesquisas. Ainda, de que estas também deveriam obedecer aos mesmos princípios éticos: utilizar os nomes fictícios escolhidos por eles e restringir a divulgação das imagens gravadas em vídeo às situações de apresentação científica dos trabalhos.

Tendo como base a Resolução nº466/12, do Conselho Nacional de Saúde, as questões éticas foram consideradas durante toda a realização deste trabalho, em cada fase de sua elaboração, de forma que os participantes fossem preservados e, sobretudo, que se garantisse o respeito às crianças e aos adultos participantes: seus valores, práticas, hábitos, condições sociais e culturais.

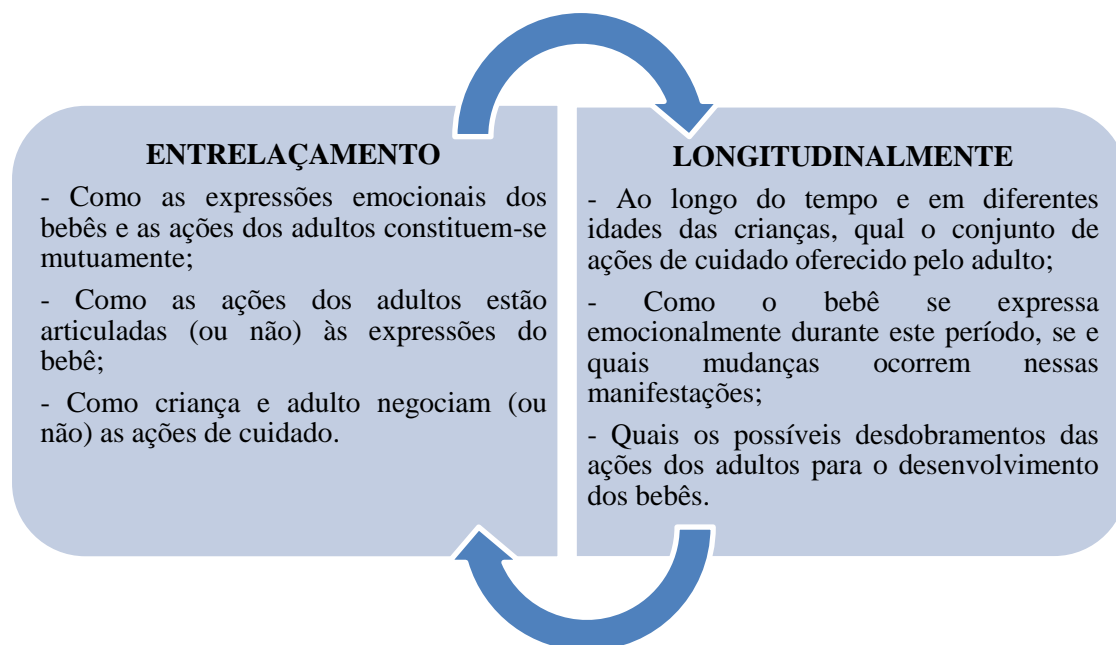
Finalmente, preocupa-se com a relevância social desta pesquisa, com a promoção de seus benefícios diretos e indiretos aos participantes e sua destinação para o desenvolvimento social, cultural e humanitário, através da divulgação dos seus resultados.

#### 4.5 Construção do *corpus* empírico e Procedimentos de Análise

Esta pesquisa se propôs a investigar o entrelaçamento das expressões emocionais do bebê às ações de cuidado dos adultos em seus contextos específicos, bem como os desdobramentos deste entrelaçamento durante os quatro meses de vida dos bebês. Determinadas questões nortearam a construção do *corpus* empírico, sendo algumas delas referentes à tentativa de trabalhar os dados longitudinalmente, como pode ser observado no Fluxograma 1. No decorrer da análise das videograções, devido à complexidade e à diversidade de elementos em cada contexto, optou-se por focalizar nas questões referentes ao *entrelaçamento* investigado, sem perder de vista as questões longitudinais, as quais permearam

a análise e construção do *corpus* empírico. Assim, ainda que não tenha sido possível aprofundar-se nesse aspecto, suas questões foram importantes durante todo o processo de investigação.

**Fluxograma 1:** Questões norteadoras para a construção do *corpus* empírico



Fonte: Produção do próprio autor.

Considerando a abrangência e as especificidades dos objetivos da pesquisa, bem como das questões norteadoras apontadas acima, ainda que elas estejam interligadas, compreende-se que é necessário um processo de análise complexo que permita discuti-las de forma apropriada e refinada. Esse processo foi sendo elaborado e construído no decorrer da pesquisa, a partir do contato com o material empírico e através de etapas subsequentes. Esse processo de análise ocorreu em três fases, sendo que a primeira delas não foi incorporada a esse texto final, mas será mencionada por ter sido uma fase importante para o desdobramento das demais fases. A seguir encontra-se descrito o percurso para construção do *corpus* empírico e seu processo de análise, bem como a forma que os resultados e a discussão dos mesmos serão apresentados posteriormente.

#### I) FASE 1: O entrelaçamento

Trabalhando com o material em vídeo, as gravações foram cuidadosamente assistidas para se construir um primeiro *corpus* de análise. Inicialmente, com o intuito de aproximar-se

do material empírico e dos participantes, os vídeos foram visualizados de forma mais livre, a observar a dinâmica das gravações nos diferentes contextos e as relações estabelecidas entre os bebês e os parceiros de interação, buscando apropriar-me dos materiais, conhecendo as pessoas, os ambientes e as relações. Esse processo é denominado por Kreppner (2011) como de *visualização*, constituindo a primeira etapa que o pesquisador deve se ater, no caso aqui, no percurso de observação de bebês por meio de videogravações. A partir desse processo, as gravações foram visualizadas sem qualquer restrição de categorias, com o intuito de explorar o material de forma aberta, para que o delineamento de análise pudesse surgir de modo mais refinado a partir dessa exploração inicial.

A segunda etapa desse processo foi a focalização, cujo objetivo foi analisar os vídeos buscando registrar os elementos que foram surgindo no processo de visualização, focalizando-os para a construção do *corpus* empírico para análise. Nessa primeira fase foi analisado o primeiro vídeo de cada contexto participante, do qual se selecionou um episódio para ser descrito e analisado.

Na fase 1 buscou-se responder a algumas questões referentes ao entrelaçamento das expressões emocionais com as ações de cuidado dos adultos. Através da análise de um episódio de cada bebê, investigou-se os indícios deste entrelaçamento. Ou seja, o primeiro passo foi observar, ainda que através de um único vídeo de cada bebê, **se** se verificaria essa relação e se ela seria **relevante** o suficiente para ser investigada. Além disso, observando alguns elementos que poderiam compor as ações dos adultos em interação com os bebês, tinha-se a expectativa de refinar o olhar para a diversidade de interações, situações, relações e contextos investigados.

Os episódios foram analisados microgeneticamente, a fim de buscar elementos que possibilitassem discutir se ocorre o entrelaçamento das ações de cuidado/educação dos adultos com as expressões emocionais dos bebês. Para a realização deste tipo de análise, Góes (2000) aponta para a busca de unidades de análise, as quais são recortes que contém em si propriedades do todo que se investiga. Essas unidades podem ser definidas observando as minúcias, os detalhes, as pistas, os aspectos relevantes no curso desse processo que se destacam e conduzem o pesquisador a eleger os episódios típicos ou atípicos que permitem analisar o fenômeno de interesse.

Sendo assim, o conjunto articulado dos episódios selecionados, ainda que tenham sido únicos de cada contexto investigado, apresentaram determinadas unidades de análise referentes ao todo, evidenciando que as ações dos parceiros de interação articular-se-iam às expressões emocionais do bebê, e que esse processo está circunscrito ao contexto e às relações ali construídas (Pedrosa & Carvalho, 2005; Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2004).



A análise realizada nesta primeira fase foi apresentada no exame de qualificação desta pesquisa de doutorado. Assim, tanto a discussão dos resultados preliminares quanto a arguição, realizada pelos membros da banca, conduziram para a elaboração das próximas fases de construção do *corpus* empírico e procedimentos de análise.

## **II) FASE 2: A dinâmica dos contextos e dos entrelaçamentos**

A segunda fase da análise se propôs a compreender a dinâmica específica dos contextos investigados, que se traduzia na organização do ambiente e rotinas, nos tipos de cuidados oferecidos pelos adultos, nas interações estabelecidas com os bebês e, especialmente, na emergência das expressões emocionais dos bebês. Para isso, foram analisadas todas as videograções de cada contexto, apresentadas na figura 2. As gravações marcadas com azul escuro correspondem às primeiras gravações de cada mês.

**Figura 2:** Videograções dos contextos investigados, que foram analisadas na fase 2

BEBÊ	CONTEXTO	5º MÊS					6º MÊS					7º MÊS					8º MÊS					9º MÊS																			
<b>ARUÃ</b>	Família de origem	13					14	5m	4d	5m	12 d	15	5m	5m	5m	17	18	6m	3d	6m	6m	19	6m	25d	7m	7m	20	21	7m	28d	8m	8m	22	8m	11d						
<b>CECÍLIA</b>	Família Acolhedora																																								
<b>LUCAS</b>	Instituição de Acolhimento	3	4	5	6	7	8	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	1	2							
<b>TIAGO</b>	Creche																																								

Fonte: Produção do próprio autor

Durante a visualização sequencial de todas as gravações de cada contexto foram registrados os seguintes elementos, visando construir o *corpus* empírico desta segunda fase da análise:

1. *Organização do ambiente*: como é esse contexto, quais elementos são identificados na composição e organização do ambiente, tais como música, televisão, conversas, atividades e objetos.
2. *Espaço/local em que o bebê permanecia*: onde o bebê ficava/permanecia durante a gravação, se em berço, carrinho, colo, chão etc. Esse elemento é fundamental para compreender a rotina do contexto e do bebê, bem como aspectos do seu desenvolvimento motor e a emergência das suas manifestações emocionais. O local onde o bebê é colocado também está relacionado com a organização do ambiente. Além disso, revela práticas, concepções e ideologias acerca do bebê e de seu desenvolvimento.
3. *Brinquedos disponíveis*: esses elementos fazem parte da organização do ambiente, mas foram categorizados separadamente com o intuito de identificar os objetos disponibilizados particularmente para os bebês e quais pareciam ser de seu interesse.
4. *Interações*: pessoas com as quais o bebê interagiu e quais os enredos dessas interações (alimentação, banho, brincadeira etc.).
5. *Cuidados oferecidos*: quais foram as ações de cuidado direcionadas ao bebê e como algumas dessas ações foram realizadas.
6. *Expressões emocionais dos bebês*: quais foram as manifestações emocionais dos bebês e em qual momento ocorreram, bem como sua intensidade e duração.
7. *Locomoção do bebê*: este elemento foi se tornando relevante uma vez que o período analisado constitui uma fase importante do desenvolvimento motor do bebê, na qual ele passa de um estado de dependência e vai alcançando certa autonomia ao sentar-se, engatinhar e locomover-se no espaço. A (im)possibilidade de locomoção e exploração do ambiente por parte do bebê também refletia na emergência das expressões emocionais.
8. *Observações específicas da gravação*: também foram registradas situações específicas e/ou que chamaram a atenção da pesquisadora.

Todas as informações relativas aos elementos investigados foram anotadas à mão, em folhas, seguindo a sequência do vídeo, e, posteriormente, registradas em uma planilha de Excel. Os dados de cada contexto foram analisados conjuntamente, buscando apreender as situações

que se repetiram em todas ou quase todas as gravações, mas também os eventos únicos e exclusivos. Observar o que se repetiu foi necessário para compreender a dinâmica construída nesses contextos, da qual o bebê participava ativamente. Pode-se imaginar que essa análise gerou um volume grande de informações, as quais foram elaboradas num texto descritivo, que será apresentado na sessão de resultados. Também foi construída uma ilustração de cada contexto, contendo um breve resumo de cada elemento analisado.

Ainda que tenham sido analisadas todas as gravações de cada bebê, não se pode dizer que foi uma análise longitudinal, uma vez o intuito não foi buscar processos de mudanças ou transformações, mesmo tendo sido possível perceber alguns indícios sobre esses aspectos. O desenvolvimento motor dos bebês, por exemplo, foi observado e registrado suas mudanças ao longo do tempo.

Outro ponto relevante é compreender que toda gravação é um recorte e que, ainda que o pesquisador consiga registrar o que habitualmente é realizado nos contextos, jamais se terá a dimensão de todas as situações que ocorrem. Um exemplo interessante é o banho, que tanto a família biológica quanto a família acolhedora comentaram que os bebês tomavam banho com os cuidadores, mas que, por causa da gravação, estavam tomando banho na banheira. Ou seja, a situação de gravação modifica o contexto e conseqüentemente as ações de cuidado e a própria experiência dos bebês no momento imediato. Sendo assim, os elementos obtidos se referem a essas gravações observadas. Obviamente se fossem analisadas outras videograções, novos elementos poderiam surgir para compor esse quadro.

Embora tenha os limites do material empírico, foi possível construir um panorama geral dos diversos contextos e identificar alguns padrões de emergência das expressões emocionais dos bebês e das ações de cuidado dos adultos. No entanto, observou-se que a forma como se dá esse entrelaçamento precisaria ser exibido e discutido de maneira mais específica, o que levou à elaboração da terceira fase de análise dessa investigação, apresentada a seguir.

### **III) FASE 3:**

Analisando as videograções sequencialmente foi possível elaborar um panorama geral da dinâmica de cada contexto e da relação entre o cuidado oferecido aos bebês e a emergência de suas manifestações emocionais, conforme será apresentado nos resultados. No entanto, apesar dos avanços obtidos, a forma como essa fase da análise foi conduzida não permitiu chegar ao cerne do entrelaçamento que se pretende investigar. Ou seja, para relacionar as manifestações emocionais do bebê às ações dos adultos seria necessário analisar de forma mais minuciosa o desencadeamento dos diferentes acontecimentos. Uma expressão de choro, por

exemplo, surge diante de uma ação do adulto e/ou incita nele uma ação de cuidado? Esse choro parece ser decorrente da organização do ambiente ou por alguma situação específica? Ainda, observou-se que os bebês que vivem/permanecem nas instituições (de acolhimento e de educação infantil) apresentaram mais episódios de choro. Eles choram em quais momentos e por quê? Quais as situações que antecedem o choro e as ações que o sucedem? O fato de os bebês em contextos coletivos chorarem mais seria pelas diferenças entre a organização dos contextos coletivos e familiares ou por outras questões?

Para construir um *corpus* empírico que possibilitasse olhar de perto questões como essas, analisando tanto as minúcias quanto o encadeamento das situações, foram selecionados trechos de vídeos de cada contexto, denominados **enredos interativos**, que pudessem mostrar o entrelaçamento investigado, como ele ocorre e seus elementos constituintes. Um enredo é uma “sucessão de fatos ou de incidentes que constituem o fio condutor de uma obra literária ou de um filme” (Michaelis, 2015), ou seja, é o encadeamento de ações que conduzem a um sentido.

Sendo assim, os enredos interativos de cada contexto foram selecionados para contar uma história, elucidar uma trama e iluminar elementos das redes de significados que envolvem os participantes entorno do objetivo a que se propõe essa pesquisa. Tendo em mãos quatro bancos de dados ricos e complexos empiricamente, escolher os enredos que melhor explicitariam a temática investigada foi um exercício desafiador. A ideia inicial, inclusive, foi selecionar trechos pré-definidos, por exemplo os vinte minutos centrais das primeiras videograções de cada mês. No entanto, essa escolha parecia aleatória e fugia do objetivo proposto nesta última etapa de análise.

Neste sentido, todos os registros realizados na fase anterior foram exaustivamente revisitados, bem como discutidos em reuniões, para que se pudesse escolher enredos interativos que ilustrassem a dinâmica do contexto e a emergência das expressões emocionais dos bebês entrelaçadas às ações de cuidado dos adultos. Utilizou-se como parâmetro para a escolha dos enredos interativos as situações/momentos que representassem cada contexto. Considerando, ainda, que o encadeamento das ações/expressões era um aspecto importante de ser registrado, buscou-se formas de contar, ilustrar e apresentar esse encadeamento dos enredos interativos. Neste sentido, o sistema de categorias e os gráficos panorâmicos apresentados por Moura (2017) em sua tese, mostrou-se como um formato que atenderia a essa demanda. Os gráficos panorâmicos ilustram as categorias analisadas, colocando-as em uma linha do tempo, de forma que é possível observar a sequência em que os eventos ocorrem.

Sendo assim, procedeu-se à elaboração do sistema de categorias para análise dos enredos interativos, tendo como referências principais as categorias utilizadas por Moura (2017) e Ferreira (2013). O quadro 6 apresenta as categorias analisadas na sequência em que elas aparecerão nos gráficos panorâmicos.

**Quadro 6:** Categorias de análise da Fase 3

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	DESCRIÇÃO
<b>AMBIENTE E PROCESSOS INTERATIVOS</b>	Onde	Local que o bebê está, como berço, colo, carrinho, chão. Essa categoria é relevante por apresentar onde/como o bebê está posicionado em relação aos demais participantes, seja em atividade individual ou em interação.
	Campo Interativo	Constituído por dois ou mais indivíduos, sendo um deles, necessariamente, o bebê focal. (Por exemplo: bebê e um cuidador; ou bebê e outro bebê/criança; ou bebê, cuidadores e crianças acolhidas, etc.).
	Atividade individual	Quando a atenção do bebê focal está claramente direcionada para sua própria atividade, seja com um objeto ou com o próprio corpo.
	Co-regulação	Quando há interação com regulação mútua entre o bebê e outra pessoa. Foi computado quando o bebê dirigia um comportamento para um parceiro interativo e este, por sua vez, dirigia um comportamento para o bebê (ou <i>vice-e-versa</i> ) configurando uma interação mutuamente direcionada.
<b>OLHAR DO BEBÊ</b>	Pessoa	Bebê direciona o olhar para uma pessoa.
	Objeto	Bebê focaliza o olhar para um objeto específico.
	Ambiente	Bebê olha o ambiente, sem focalizar especificamente em algo/alguém.
	Próprio corpo	Bebê focaliza o olhar no próprio corpo, como mãos ou pés.
<b>AÇÕES DO BEBÊ</b>	Manipular objeto	Tocar ou segurar objetos: chupeta, mordedor, brinquedo, fralda.
	Tocar o próprio corpo	Tocar, mexer, puxar ou acariciar partes do próprio corpo: esfregar os olhos, mexer ou puxar o cabelo e orelhas, passar a mão no rosto, ficar brincando com as próprias mãos ou pés.
	Tocar o cuidador	Buscar o toque do cuidador ou tocá-lo na(s) mão(s), no rosto, boca ou outras partes do corpo.
	Esticar os braços Locomoção Ficar em pé	Esticar os braços em direção a algo ou alguém. Locomover-se sozinho, seja engatinhando ou em pé apoiado. O bebê levanta-se sozinho, ficando em pé, seja apoiado em móveis/objetos/pessoas ou não.
<b>EXPRESSÕES EMOCIONAIS DO BEBÊ</b>	Sorriso	“Expressão facial que implica necessariamente a extensão dos lábios com elevação dos cantos da boca. Adicionalmente a esse movimento, pode também estar presente a abertura de boca e/ou elevação de bochechas.” (Mendes, 2008)
	Balbucio	Sons com sílabas bem formadas e repetitivas, incluindo vogais e consoantes, como “ba ba ba”, “aaa”.
	Vocalização	Sons abertos, que apresentam alguns sinais de repetição, como “aa”, “umum”.
	Grito	Expressões vocais intensas, não rítmicas, com timbre agudo, podendo ser altas ou não, curtas ou mais longas.
	Gemido	Sons emitidos de forma descontínua, baixos e nasalados, menos intensos que o choro, às vezes rítmicos. Estão, em geral, associados à expressão de incômodo, mas não necessariamente. São sons básicos emitidos pelo bebê que parecem um murmúrio ou lamentação e, muitas vezes, antecedem o choramingo e choro.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	DESCRIÇÃO
	Choro (Exp. Facial e Vocal)	Expressão Facial: Geralmente relacionado à sensação de dor ou forte incômodo, a expressão facial de choro consiste em juntar e abaixar as sobrancelhas, usualmente criando uma protuberância no meio delas; aprofundamento da dobra nasolabial; e compressão do globo ocular, resultando no quase fechamento dos olhos. Os movimentos da boca são mais variáveis, mas inclui o alongamento lateral dos lábios, abrindo e retraindo a boca, o que lhe dá uma forma quase quadrada; a língua permanece tensa em forma de concha. A expressão de choro pode ser mais ou menos intensa. Para ser considerada nesta categoria, é preciso haver quase todos esses elementos. Expressão vocal: Sons rítmicos e de alta frequência, normalmente produzidos no fundo da garganta.
	Choramingo (Exp. Facial)	Expressão facial com as mesmas características do choro, porém mais amenas. Manifestada pelo bebê como se fosse uma caricatura do choro ou um choro forçado.
	Choramingo (Exp. Vocal)	Expressão vocal de choro, porém com altura e ritmo menos intenso.
	Movimento corporal	Movimentar todo o corpo ou partes dele (mãos, braços, pés, pernas ou tronco), como se levantar ou abaixar, esticar, mexer uma mão na outra, girar o corpo, apresentando certo arranjo entre os movimentos.
	Agitação motora	Agitar coordenadamente braços e pernas, esticando e encolhendo as pernas enquanto balança os braços. Diferentemente do movimento corporal, percebe-se que o bebê está agitado ao fazer esse movimento.
<b>ENREDOS INTERATIVOS DE CUIDADO</b>		
	Alimentação	Amamentar o bebê ou alimentá-lo de alguma forma: suco, papinha, frutas ou leite.
	Higiene	Limpar o bebê, trocar fralda, cortar as unhas, pentear o cabelo e outras ações que envolvam deixar o bebê limpo e arrumado. Quando o enredo interativo era dar banho no bebê, foi necessário separar as ações, para que se pudesse ter mais clareza da ação que o cuidador estava fazendo. Assim, em alguns gráficos essa categoria foi desmembrada em outras subcategorias, como dar banho, enxugar, tirar/colocar roupa ou fralda e pentear cabelo.
	Acalmar	Buscar acalmar o bebê de alguma maneira.
	Afetividade	Refere-se aos momentos de trocas afetivas, trocas de sorrisos e olhares, carinhos, beijos e abraços. Também se refere aos momentos em que cuidador fala com o bebê com tom de voz (e conteúdo da fala) denotando afeição e sentimentos ternos
	Lúdico / Brincadeira	Fazer brincadeiras com o bebê ou tentar distraí-lo com brinquedos, objetos, televisão ou músicas.
	Ensino – estímulo	Ensinar ou estimular o bebê a fazer alguma ação, atividade ou tarefa, seja de aquisição motora, brincadeira ou conhecimento.
	Conversar	Conversar com o bebê.
	Cantar	Cantar para o bebê
	Entregar/mostrar objeto	Oferecer, entregar ou mostrar um objeto para o bebê, podendo ser qualquer objeto, como chupeta, brinquedo, fraldinha.
	Ajeitar a posição	O parceiro de interação ajeita a posição do bebê, seja onde ele estiver (colo, chão, carrinho, berço).
	Mudar posição/local	O parceiro de interação muda a posição do bebê ou coloca-o em outro lugar ou no colo de outra pessoa.
	Segurança / proteção	Ações que visam proteger o bebê de alguma situação que possa machucar.
	Desaprovação	Desaprovar alguma ação do bebê
	Inibição ou proibição	Ação inibir ou proibir alguma ação do bebê.
	Outros	Outras ações que aconteceram em menor escala e que não se caracterizou claramente como nenhum dos enredos acima.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	DESCRIÇÃO
<b>RECURSOS INTERATIVOS DURANTE AS AÇÕES DE CUIDADO</b>	Visual	O cuidador olha para o bebê, focalizando sua atenção nele.
	Vocal	O cuidador dirige-se vocalmente ao bebê, podendo ser de duas maneiras: falando naturalmente (com tom e forma vocal normal) ou em “manhês”, cuja fala tem entonação e ritmo diferenciado, mais musical, com timbre agudo e frases na terceira pessoa (por exemplo: “ <i>a mamãe vai te dar banho</i> ”) (Scorsi & Lyra, 2012; Pierrotti, Levy & Zornig, 2010).
	Corporal	Quando há algum contato corporal durante as ações de cuidado, o bebê sendo tocado, estando ou não no colo. O contato corporal, intrínseco nos cuidados dos bebês, foi o recurso mais frequente e, também, muitas vezes, foi o único critério definidor das co-regulações, principalmente em momentos de cuidados básicos (de alimentação e higiene), pois apesar de estarem co-regulados por via do contato corporal, não ocorria mais nenhum tipo de troca ou reciprocidade entre eles.
	Afetivo (toque / carícia)	Tocar propositalmente alguma parte do corpo do bebê; acariciar enquanto brinca com ele ou durante os cuidados. Exemplos: toque com as pontas do dedo no corpo do bebê, como se estivesse chamando por ele; acariciar o corpo ou rosto do bebê, fazer cócegas, usar o toque para fazer brincadeiras com o bebê, balançar braço e/ou perna do bebê, beijar.
	Sorriso	Dirigir sorriso ao bebê ou sorrir enquanto está em interação com ele. Os sorrisos que não aparecem na imagem, mas podem ser ouvidos também serão marcados.

Fonte: Produção do próprio autor.

O registro das categorias foi realizado adotando o formato encontrado nos trabalhos de Moura (2017), com pequenas modificações. Durante a visualização do vídeo selecionado, era registrada, a cada dez segundos, a ocorrência das categorias analisadas. Sendo assim, o que aconteceu durante os dez segundos foi marcado como uma unidade. A frequência que foi obtida, portanto, não se refere ao número absoluto de vezes que aconteceu os comportamentos observados, mas pela sua ocorrência nos intervalos de dez segundos. Para a realização desse registro foi elaborada uma planilha no EXCEL<sup>7</sup> com todas as categorias (na vertical) e o tempo total do vídeo a ser analisado dividido em intervalos de 10 em 10 segundos (na horizontal). Além disso, foi atribuída uma cor para cada participante do enredo interativo e para os locais de permanência do bebê (onde ele estava ou foi colocado). À medida que o vídeo ia sendo analisado, marcava-se o quadrante referente à categoria com a cor correspondente à pessoa ou local. Quando o bebê estava no colo de alguém, a cor atribuída ao local era cor referente à pessoa que estivesse com o bebê no colo. Além disso, buscou-se utilizar as mesmas cores para todos os cuidadores principais, no intuito de facilitar a compreensão do conjunto de gráficos. A figura 3 mostra a planilha de registro das categorias, com um pequeno exemplo (fictício) de como foi realizada a análise.

<sup>7</sup> Software produzido e comercializado pela Microsoft Office.



**Figura 3:** Planilha de registro com as categorias de observação e exemplo de análise

		Gráfico Panorâmico 1																																																											
		Contexto: família acolhedora   Bebê: Cecília   Idade: 5 meses   Tempo de análise: 10 min																																																											
Legenda do gráfico		Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
Tempo	Minuto	1					2					3					4					5					6					7					8					9					10														
	10 segundos/quadrante	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60
AMBIENTE E PROCESSOS INTERATIVOS	Onde	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Campo Interativo Potencial	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Atividade individual	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Co-regulação	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
OLHAR DO BEBÊ	Pessoa	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Objeto	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Ambiente	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Próprio corpo	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
AÇÕES DO BEBÊ	Manipular objeto	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Tocar o próprio corpo	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Tocar o cuidador	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Esticar braços	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Locomoção	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
EXPRESSÕES EMOCIONAIS DO BEBÊ	Sorriso	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Choro	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Choramingo (Facial)	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Choramingo (Vocal)	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Gemido	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Vocalização	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Balbuício	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Grito	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Movimento corporal	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
Agitação motora	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora										
AÇÕES DE CUIDADO DO ADULTO	Alimentação	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Higiene	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Acalmar / tranquilizar	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Afetividade	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Lúdico / brincadeira	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Ensino-estímulo	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Conversar	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Cantar	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Entregar / mostrar objeto	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Ajeitar a posição	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Mudar posição	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Segurança/proteção	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Desaprovação	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Proibição / inibição	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
Outros	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora										
RECURSOS INTERATIVOS DO CUIDADOR	Visual	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Vocal - Natural	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Vocal - Manhês	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Contato corporal	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Afetivo (toque / carícia)	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									
	Sorriso	Carrinho										Berço										Cecília (bebê)										Cida (cuidadora)										Estela (filha de Cida)										Pesquisadora									

Fonte: Produção do próprio autor.

De forma geral, o objetivo específico desse sistema de análise foi atrelar os diferentes tipos de informações e dados que observamos em cada contexto investigado: os elementos que compõem o ambiente, as manifestações dos bebês, as ações de cuidado dos adultos e os recursos

por eles utilizados nas interações de cuidado. Cada contexto tem seu ambiente organizado, no qual acontecem as interações entre os bebês e seus cuidadores, cujos aspectos relevantes – para essa pesquisa – foram discriminadas, registradas e analisadas mais minuciosamente nesta terceira fase.

Observa-se que uma categoria pode vir a complementar a outra, buscando apreender as diversas expressões e ações manifestadas pelos bebês e seus cuidadores. Registrando a cada dez segundos as situações de interação, pode-se acompanhar como as ações do bebê se articulam e dialogam com as dos adultos e vice-versa.

Outra contribuição importante dessa categorização é a rica descrição que ela permite fazer das situações de interação. Por exemplo, dizer que o bebê está chorando oferece pistas da vocalização (chorar) e de expressões faciais (olhos quase fechados, sobrancelhas baixas e juntas, boca aberta). Porém, existem outras expressões acontecendo ao mesmo tempo, como braços e pernas movendo-se aleatoriamente ou estando esticados; ou, o bebê pode estar engatinhando atrás de alguém ou olhar para alguma pessoa/objeto enquanto chora. Ou seja, a informação de que “o bebê chorou” é suficiente para se entender superficialmente o que está acontecendo. Porém, neste trabalho, buscou-se que as descrições fossem complementadas por diversos elementos que, em seu conjunto, ajudariam a visualizar a expressão emocional para além da face do bebê e dos parceiros, e as ações dos adultos sejam observadas em seus detalhes, estando intimamente relacionadas com as manifestações das crianças, dentro dos contextos específicos.

Ressalta-se que nenhuma das subcategorias definidas acima seja considerada uma expressão emocional em si, mas são elementos que em conjunto compõem e modelam a emoção. O olhar, por exemplo, é um dos recursos que direciona ou não a atenção ao outro e que compõe a expressão emocional. Uma pessoa que está irritada ou com raiva de alguém, estando face a face, pode expressar um olhar de ira ao outro ou evitar o olhar. São duas formas diferentes de utilizar o olhar na expressão de raiva, que vai ter seu sentido construído na relação com o outro. Da mesma maneira, os movimentos corporais não expressam *a priori* algum tipo de emoção. No entanto, quando alguém está manifestando uma determinada emoção, o corpo também modela essa expressão pela forma de movimentar-se, mover os membros ou pela simples contratura corporal. Neste sentido, não se está colocando tudo como expressão emocional, mas buscando integrar os elementos que expressam prazer ou desprazer do bebê e as ações dos adultos, sem limitar-se à face. A comunicação emocional entre eles não ocorre apenas pela via facial, mas por diferentes meios, como o movimento corporal, a expressão vocal e o olhar, destacando a complexidade do processo.

Tendo sido relatado os procedimentos metodológicos utilizados para a construção do *corpus* empírico e análise dos dados, segue-se à apresentação dos resultados, que será realizada seguindo a ordem alfabética dos nomes fictícios dos bebês, a saber: Aruã (família de origem), Cecília (família acolhedora), Lucas (instituição de acolhimento) e Tiago (creche). Inicialmente, haverá a descrição de cada contexto, seguida da análise realizada na fase II e, por fim, a apresentação dos enredos interativos.

Os enredos interativos serão apresentados de três formas: 1) descrição do enredo, focalizando o encadeamento das interações ao longo do tempo do recorte de vídeo analisado; 2) imagens correspondentes a alguns momentos do enredo interativo, indicadas no relato; e 3) apresentação do gráfico panorâmico.

Assim, na sessão de resultados será apresentada a dinâmica de cada contexto, seguido do enredo interativo e gráfico panorâmico. Por fim, serão discutidas as dinâmicas dos entrelaçamentos observadas em cada contexto.

## **5 RESULTADOS**

A apresentação dos resultados está dividida em duas partes: a primeira refere-se à fase 2; e, a segunda ao corpus empírico construído na fase 3, com a apresentação dos enredos interativos e os gráficos panorâmicos, enfocando a interligação das ações de cuidado do adulto e as expressões emocionais do bebê.

Os resultados serão apresentados por contexto, seguindo a ordem: família biológica, família acolhedora, instituição de acolhimento e instituição de educação infantil. Haverá uma breve descrição do contexto, seguida do panorama do ambiente de cada bebê, dos enredos interativos e dos gráficos panorâmicos; e, por fim, a discussão da dinâmica de entrelaçamento referente ao contexto.

### **5.1 Contexto 1: Família de origem**

As gravações da família biológica ocorreram entre agosto de 2011 e agosto de 2012, durante o primeiro ano de vida do bebê Aruã, tendo sido feitas por mim durante a realização do meu mestrado. Participaram ativamente das gravações o bebê (Aruã), a mãe (Roberta, trinta e oito anos), o pai (Flávio, trinta e nove anos), o irmão mais velho (Cauã, sete anos) e a avó materna (Maria, cinquenta e nove anos). Todos os nomes são fictícios e foram escolhidos pela própria família.

Roberta e Flávio tinham curso superior completo e eram professores de uma universidade pública. A família residia em uma cidade de médio porte no interior do estado de São Paulo, moravam em casa própria (sobrado), com amplos cômodos, em um bairro arborizado e próximo ao local de trabalho dos pais.

No início das gravações, os pais eram casados há doze anos. Maria, a mãe de Roberta, morava em outro estado e visitava constantemente a família, ficando alguns períodos com eles. Porém, a partir do nascimento de Aruã, ela passou a morar definitivamente com a família, ajudando no cuidado da casa e das crianças. Maria esteve presente em grande parte das gravações, especialmente a partir do quinto mês de vida do bebê, quando se encerrou a licença maternidade e a mãe retornou ao trabalho. A família era muito visitada por familiares e amigos e, em diversos momentos, outras pessoas participaram das gravações, como uma amiga da família, que morou por um mês com eles, além da tia e a prima de Aruã (irmã e sobrinha de Roberta).

As gravações foram realizadas semanalmente nos primeiros seis meses de vida do bebê, e quinzenalmente no último semestre. Ocorreram em dias e horários variados, considerando a disponibilidade da família, tendo duração máxima de uma hora em cada visita. Foram gravadas situações do cotidiano familiar, mostrando a rotina de banho, alimentação, sono e brincadeira do bebê, bem como suas interações com os variados membros da família.

Todos os integrantes da família, com exceção dos visitantes, são participantes desta pesquisa e podem estar presentes na análise dos episódios. Não se restringiu o foco à relação mãe-bebê justamente por entender que Aruã está integrado nesta dinâmica familiar, relacionando-se intensamente com todos os membros da família.

### 5.1.1 Dinâmica do contexto da família de origem

A análise do contexto da família biológica foi realizada a partir da observação de todas as gravações referentes ao período de 4 a 8 meses do bebê, como pode ser observado na Figura 2. O quadro 7 apresenta breve resumo dos aspectos da dinâmica familiar, os quais serão abordados a seguir.

#### Quadro 7: Aruã no ambiente da família



Fonte: Produção do próprio autor.

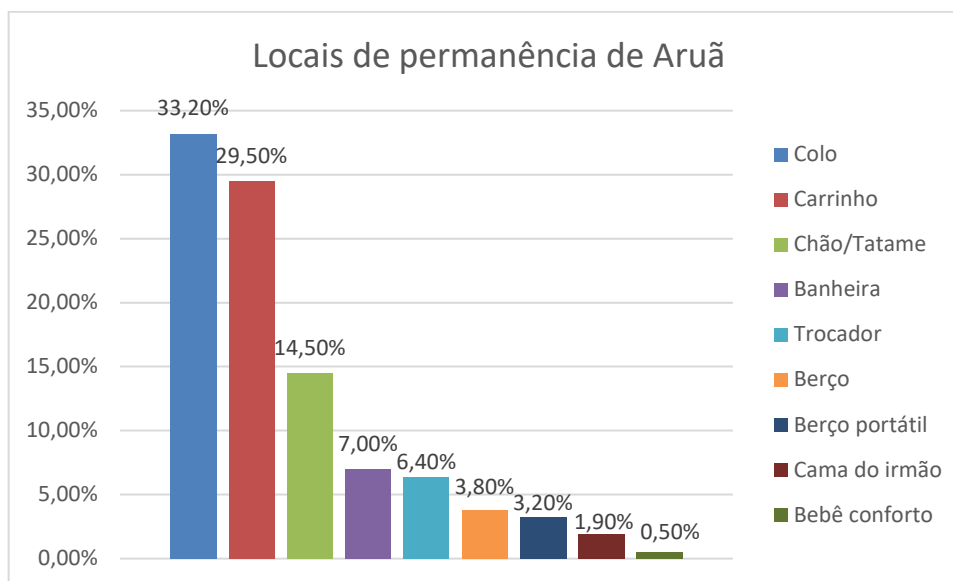
As gravações realizadas no contexto familiar aconteceram em horários e dias variados, de forma que foi possível acompanhar diferentes momentos da rotina familiar. Ainda assim, as gravações apresentam similaridades entre si, revelando certo padrão na dinâmica da família.

Aruã esteve praticamente todo o tempo envolvido nesta dinâmica e, geralmente, havia algum adulto cuidando diretamente dele, sendo raros os momentos em que o bebê permanecia sozinho no carrinho ou berço portátil (chiqueirinho). Os cuidadores principais eram a mãe e a avó materna, mas o pai e uma amiga da família também apareceram cuidando do bebê em alguns momentos. O irmão era um parceiro de interação frequente, mas não como cuidador de Aruã, estando as crianças sempre acompanhadas por algum adulto.

Em todas as gravações analisadas, com exceção da primeira, o bebê esteve em sua casa, juntamente com a família. Somente no primeiro dia de gravação, aos 4 meses e 1 dia, a avó levou o bebê para passear na praça, o que parecia acontecer com frequência, mas foi registrado somente neste dia.

Estando em casa, Aruã permanecia em diversos espaços do lar, transitando entre eles de acordo com os cuidados a serem oferecidos a ele e, também, relacionado ao que o seu cuidador estivesse fazendo no momento. Foi possível observar que parte da rotina familiar girava em torno das demandas e necessidades do bebê, sendo que geralmente um adulto estava dedicado a cuidar dele. Assim, muitos momentos de cuidado foram registrados, como alimentação, banho, sono, brincadeiras e passeios.

O gráfico 1 apresenta os espaços de permanência do bebê em quatro gravações, sendo elas a primeira gravação de cada mês. Percebe-se a diversidade de locais que o bebê permanecia, com prevalência do colo da avó ou da mãe. O carrinho é o segundo local que aparece como mais frequente, mas é necessário fazer uma ressalva quanto a esse aspecto. O carrinho foi utilizado em dois momentos específicos, um de passeio e outro de alimentação. Nesses momentos, o bebê permaneceu por longo tempo no carrinho, o que tornou esse dado representativo. No entanto, na rotina com o bebê o carrinho foi utilizado em momentos específicos como estes, Aruã não permanecendo sozinho no carrinho.

**Gráfico 1:** Locais que Aruã permanece no ambiente da família

Fonte: Produção do próprio autor.

O chão é um local que o bebê ficava brincando com variados brinquedos. Em quase todas as gravações o bebê era colocado no chão para brincar e foi especialmente nesses momentos que se pode observar e acompanhar o desenvolvimento motor dele, pois movimentava-se livremente e com segurança. Aos 5m4d, estando no chão deitado, Aruã girava o corpo, ficando de barriga para baixo, apesar de ainda não retornar à posição de costas sozinho. Aos 6m3d ele se virava no berço de barriga para baixo, erguendo-se nas grades do berço, já conseguindo voltar à posição de costas. Aos 7m12d, Aruã ficava sentado sozinho e ensaiava engatinhar. Aos 8m11d, ele já engatinhava, ficava em pé sozinho apoiado nos objetos e subia as escadas da casa engatinhando, com a supervisão de um adulto. O bebê, desde os quatro meses, apresentava tônus muscular firme e movimentos intencionais.

A banheira e o trocador também são locais que aparecem porque em quase todas as gravações o bebê tomava banho, situação que ele apreciava muito. O berço portátil, que ficava na sala da casa, foi usado em situações em que a avó ou mãe precisavam fazer algo e não havia outro adulto para ficar com o bebê; ou após o banho, quando o bebê parecia estar mais tranquilo. Aruã ficava brincando com um móvel que havia dentro do berço portátil por algum tempo, mas ao demonstrar incômodo a mãe ou avó o pegavam no colo.

A variedade de locais em que o bebê permanece está relacionada com a dinâmica familiar e com a complexidade das interações nesse contexto, uma vez que o bebê estava constantemente em interação com alguém, especialmente a avó e a mãe. O irmão também era

um parceiro de interação, com o qual o bebê brincava, sorrindo muito. Durante as interações com o bebê, especialmente nos momentos de cuidado, a avó e mãe mantinham conversa direcionada a Aruã, com brincadeiras e perguntas, conectando suas falas às ações dele.

Diferentes ações de cuidado foram observadas ao longo das gravações, dentre elas: levar o bebê para passear, dar remédio, alimentar, amamentar, colocar para arrotar, brincar, dar banho, pegar o bebê e fazê-lo dormir. Nos momentos em que o bebê expressava algum incômodo, choramingando, o cuidador atendia-o prontamente, conversando e buscando compreender o motivo do choro.

Com relação às expressões emocionais de Aruã, como mencionado acima, ele sorria quando conversavam e brincavam com ele, e algumas brincadeiras lhe faziam gargalhar, como brincar com o irmão. O bebê manifestou expressões de desprazer em momentos específicos, como quando estava aparentemente com fome, com sono e quando iam tirar ou colocar as suas roupas. Outros choramingos surgiram quando o bebê esteve no carrinho parado e nos momentos em que Aruã parecia querer algo, como descer do colo e ir para o chão, entrar na banheira para tomar banho ou não sair dela. Aruã chorou uma vez, quando a mãe passou uma pomada em sua pele, devido as picadas de inseto.

A seguir será abordado melhor a dinâmica do entrelaçamento das expressões emocionais do bebê às ações de cuidado dos adultos a partir dos gráficos panorâmicos, os quais ilustram enredos interativos que evidenciam esse entrelaçamento.

### **5.1.2 Expressões emocionais de Aruã e ações de cuidado na família de origem**

Os enredos interativos de Aruã foram selecionados considerando as situações que destacam o entrelaçamento que está sendo investigado. Nesse sentido, foram observadas duas situações que ilustram significativamente como as expressões emocionais de Aruã estão conectadas às e em diálogo com as ações de seus cuidadores. A contextualização de cada enredo interativo precederá a apresentação do gráfico panorâmico correspondente.

#### **Enredo interativo 1**

O gráfico panorâmico 1 ilustra um episódio de dez minutos, evidenciando as expressões do bebê e as ações de cuidado ao longo deste tempo. Segue breve relato do episódio.

Aruã, com 5 meses e 12 dias, está no colo de sua mãe, ela estando sentada no sofá da sala, brincando com ele. Roberta mostra-lhe a caixa de brinquedos, ele olha enquanto coloca as mãos dentro e fora da caixa, mas o bebê vira-se para o lado oposto à caixa. Observando que o



bebê parece inquieto, exprimindo alguns gemidos, a mãe começa a fazer cócegas com o próprio rosto na barriga da criança, dando beijos (figura 4). Aruã segura os cabelos da mãe, colocando sua boca na testa dela, depois, em seu queixo. Ela conversa brevemente com a pesquisadora, depois continua brincando com o filho. Aruã coloca o cabelo de Roberta na boca e ela tira dizendo em tom de brincadeira “meu cabelo não, caaara”. O bebê se mexe no colo da mãe e expressa alguns gemidos, a que ela pergunta se ele já está com fome. Ele se interessa pelo boneco inflável, que está ao lado da mãe, em cima do sofá. Ele estica os braços para pegá-lo, enquanto Roberta olha as horas e pergunta para Maria (sua mãe) o horário em que ela deu leite para Aruã (figura 6). Voltando a atenção para o bebê, Roberta percebe que ele está brincando com o boneco. Mas ao arrumar a posição dele, dizendo que está na hora da sua fruta, ela o afasta do brinquedo. Aruã começa a choramingar (figura 7) e a mãe conversa com ele dizendo, “Ai que bravo! Por que você tá bravo? Porque você não conseguiu pegar?!”, aproximando o bebê do boneco inflável. Mas ele não para de choramingar (figura 8). A mãe, então, diz que vai fazer a banana dele, levantando-se do sofá. A avó, que estava em outro cômodo, aproxima-se e Roberta entrega o bebê para ela (figura 9). Maria conversa e faz carinho em Aruã, tentando acalantar o neto. Depois, conversando com ele, vai andando em direção à cozinha, onde a mãe está. Aline, uma amiga da mãe, vê que o bebê está choramingando e começa a brincar com ele. Aruã presta atenção em Aline e sorri, mas também exprime alguns gemidos (Figura 10). Maria aproxima o bebê da mãe, na cozinha, mostrando que a mãe está preparando a fruta dele. A avó e a mãe conversam com o bebê, como se estivessem narrando a situação para ele. Maria tenta colocar o babador em Aruã, mas ele parece ficar mais irritado (figura 11). A avó desiste de colocar o babador e fala para Roberta pegar o bebê, para ele se acalmar, e ela arruma a banana. Roberta dá banana para Aruã e ele para de choramingar imediatamente (figura 12), gemendo enquanto a avó caminha com ele para sentar-se. A avó senta-se com o bebê e a mãe, à frente deles, alimenta o filho (figura 13). Enquanto Aruã come, ele fica vocalizando, como se estivesse reclamando ou resmungando. A mãe fala “Nana!” e o Aruã emite uma vocalização; a mãe responde “Ba na na” e o bebê vocaliza novamente. Roberta continua conversando como se o bebê estivesse falando “Fala, eu como outras coisas, viu Lud?! Se não vai achar que eu só tô comendo banana. Como pera. Maça é meio complicado, porque eu fico com muita pressa.” Aruã resmunga, e a mãe responde “É”. A avó, rindo das vocalizações do neto, comenta “o que ele reclama tanto!?”. A mãe, olhando para o bebê e dando-lhe colheradas do alimento, fala “Hum... Delícia!”. Aruã olha para a mãe, vocalizando, e ela continua “É... uma delícia a nana! A banana é uma delícia!”. Aruã continua vocalizando como se estivesse resmungando, e a mãe responde “É...”. A avó fala “agora a Lud viu ele chorando”. A mãe ri e fala “Ah... ele chora

bem viu! Esse moço chora bem”. Aruã, olhando para o prato com a fruta, emite vocalizações e a mãe fala “É... Vamos estabelecer um diálogo enquanto a gente come. Momento de conversas... momentos de conversa” e, dando mais uma colherada pergunta, “Você quer?”. Aruã vocaliza e a mãe pergunta “Tá bom?”. O bebê vocaliza, a pesquisadora ri, e a mãe continua “Quer mais?”. O bebê olha para a pesquisadora e sorri (figura 14), enquanto a mãe, a pesquisadora e a avó sorriem. Aruã continua olhando para a pesquisadora, e a avó pergunta “é a Lud?”, depois pergunta se está gostosa a banana. Aruã volta a olhar para a pesquisadora e a mãe fala “A Lud, Luuud, cadê a Lud neném?”. Aruã continua vocalizando enquanto come, às vezes olhando para a pesquisadora. Roberta observa suas vocalizações e olhares, conversando em tom de brincadeira com ele (figura 15).



**Figura 4**



**Figura 5**



**Figura 6**



**Figura 7**



**Figura 8**



**Figura 9**



**Figura 10**



**Figura 11**



**Figura 12**



**Figura 13**

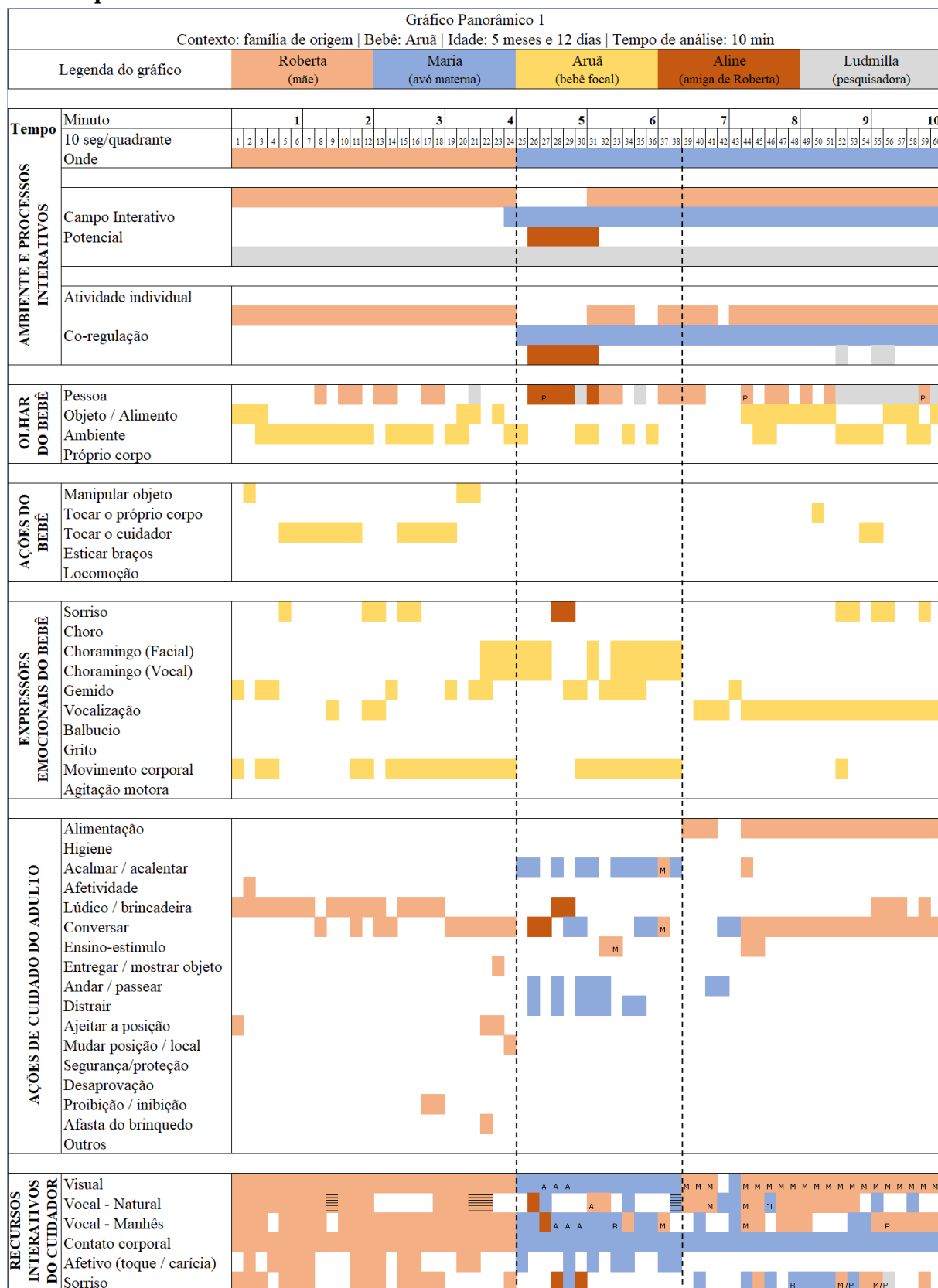


**Figura 14**



**Figura 15**

### Gráfico panorâmico 1



Este primeiro enredo interativo, representado no Gráfico Panorâmico 1, mostra o desencadeamento das ações da mãe, avó e amiga da família diante das manifestações de desprazer do bebê, desdobrando-se em três partes: primeira, a mãe observa que o bebê está inquieto, buscando compreender o motivo; segunda, a avó pega o bebê para a mãe arrumar a fruta que irá dar ao filho, e diante dos choramingos do bebê ela busca estratégias para acalmá-lo, assim como também o faz uma amiga da mãe, que tenta brincar e distrair o bebê; terceira, a mãe começa a alimentar o bebê, o que cessa o seu choramingo, dando início a um diálogo entre a mãe, o bebê e a avó durante a alimentação.

Essas três partes podem ser mais bem visualizadas no gráfico panorâmico 1 considerando a linha pontilhada (na vertical) discriminando cada uma delas. Na primeira parte (quadrantes 1 a 24), observa-se que a mãe brinca e conversa com o filho, olhando constantemente para o bebê, e falando com ele especialmente por meio do manhês. Aruã, por sua vez, toca a mãe, olha para o ambiente, sorri e exprime alguns gemidos. A mãe, mesmo brincando com o bebê, percebe suas expressões vocais e corporais, buscando compreender qual seria o motivo do seu incômodo. Os gemidos de Aruã cessam e ele começa a choramingar, levando Roberta pedir ajuda à sua mãe.

Na segunda parte (quadrantes 25 a 38), tendo interpretado que o bebê estaria com fome, entrega-o para a avó e vai para a cozinha preparar a fruta para o filho. A avó, estando com o bebê choramingando, busca estratégias para acalmá-lo: conversa com ele, tentar distrair, se aproxima da mãe do bebê e, por fim, pede à filha que pegue o neto, pois assim ele irá parar de choramingar. Nesse período, a amiga da mãe, que estava morando temporariamente com a família, também tenta distrair o bebê ou acalmá-lo com brincadeira. Aruã corresponde com sorrisos breves junto com gemidos.

Na última parte (quadrantes 39 a 60), tendo terminado de preparar a banana de Aruã, a mãe coloca uma colherada com a fruta na boca do bebê, que para de choramingar imediatamente. A avó senta-se com o neto no colo e a mãe, à frente deles, alimenta o bebê. Durante esse período, é possível observar no gráfico as vocalizações de Aruã, as quais são respondidas pela mãe e às vezes pela avó. A conversa entre mãe e bebê parece uma brincadeira

---

<sup>8</sup> Os quadrantes que aparecem hachurados na categoria “Recurso Interativo Vocal – Natural” correspondem a momentos em que a fala do adulto esteve direcionada a outra pessoa, e não diretamente à criança. Buscou-se representar essa comunicação verbal, uma vez que ela está inserida no cuidado e interação com o bebê. Assim, quando este campo aparece em branco é porque não houve nenhum tipo de vocalização do parceiro de interação. Quando aparece colorido, a vocalização foi voltada para a criança; e quando aparece hachurado é porque a fala estava sendo direcionada a outra pessoa.

entre eles, com sorrisos de ambos e da avó, que se mantém atenta ao neto, olhando para ele e comentando algumas de suas ações, como as vocalizações e os olhares para a pesquisadora.

De certa forma as expressões de desprazer de Aruã confere ritmo às ações dos seus cuidadores, os quais buscam compreender o motivo do seu desconforto e solucioná-lo. Também aparecem nesse episódio expressões de satisfação, como os sorriso e as vocalizações de Aruã. Nos seis primeiros minutos Aruã sorri em meio aos gemidos e choramingos, respondendo às brincadeiras dos seus parceiros de interação, primeiramente a mãe e depois Aline. Na terceira parte do episódio, no momento da alimentação, o bebê está nitidamente mais satisfeito, sorrindo e vocalizando enquanto a mãe conversa e brinca com ele.

Analisando especificamente os recursos interativos utilizados pelos cuidadores percebe-se que a mãe enquanto está com o filho mantém-se visualmente atenta ao bebê, bem como comunicativa verbalmente, falando tanto em tom natural de voz, quanto em manhês. Na primeira parte do gráfico (quadrantes 1 a 24) observa-se que, além do contato corporal, ela toca e acaricia o bebê, bem como sorri. Também a avó, estando com o bebê choramingando em seu colo, busca acalotá-lo por meio da fala (em manhês) e com toques e carícias. No momento da alimentação, a avó mantém contato corporal com o neto, enquanto a mãe conversa com ele (em tom natural e manhês), ambas sorrindo para o bebê.

### **Enredo interativo 2**

O gráfico panorâmico 2 ilustra um enredo interativo com duração total de 14 minutos, que está dividido em duas partes: a primeira, de seis minutos, mostra um momento de brincadeira entre o bebê, a mãe, a avó e o irmão; e a segunda parte, com duração de 8 minutos, apresenta uma situação de banho do bebê. Segue relato do enredo interativo 2.

Aruã (8 meses e 11 dias) chega em casa com os pais, estando dormindo no colo da mãe. Ele permanece dormindo por alguns minutos enquanto Roberta, Cauã, Maria e Flávio conversam entre si. Aruã começa a acordar, abrindo os olhos, mas permanece deitado no ombro da mãe. Flávio fala que ele acordou e a mãe fala (manhês) sorrindo “Cordô? Quem é que chegou? Tá onde agora?”. Aruã choraminga, intensificando a expressão quando a mãe se senta em um banco na sala da casa (figura 16). Ela fala (manhês), como se estivesse acalutando o filho “É!? Que foi? É o irmão?” enquanto coloca o bebê no chão falando “Pronto!”. Aruã para de choramingar imediatamente, olha para o irmão e começa a engatinhar em direção a ele, sorrindo. A mãe fala (manhês) “Onde é que você quer ir? Você queria ir pro chão? Hein? É o irmão? O irmão está contando as novidades”, enquanto Cauã se aproxima de Aruã, estando também deitado de bruços no chão. Roberta fala que está muito calor e que os meninos irão

tomar banho. Aruã deita-se no chão e emite uma vocalização. A mãe fala (manhês) “É.. tá cansado!” e Aruã sorri. Roberta e Flávio conversam entre si. Aruã e Cauã ficam no chão, próximos um ao outro. Cauã se levanta e sai conversando com a mãe, e Aruã continua se movimentando se bruços no chão, direcionando o olhar para a pesquisadora, depois para o ambiente e para a avó. Quando Aruã olha para Maria, ela conversa (manhês) com o neto “Oie! Oi vovó!”. Aruã sorri, olha para a pesquisadora e para a vó, vocalizando. A avó continua “Alá! Dorminhoco!”, enquanto Aruã sorri e deita-se no chão novamente. Cauã retorna, aproximando-se do irmão, e Aruã levanta a cabeça, olhando para a pesquisadora, que fala (manhês) “Tá com sono, tá, meu bem?! Tá com soninho?”. Aruã sorri, enquanto Cauã deita-se fingindo roncar, e a pesquisadora continua “Os dois tá com soninho? É!”. Cauã brinca com o irmão (figura 17), e Aruã engatinha até o sofá. Cauã diz para a pesquisadora que ele foi o primeiro a ver o irmão engatinhar. A pesquisadora sorri e conversa com os dois, enquanto Aruã olha para a pesquisador e sorri. O bebê levanta-se e fica em pé, apoiando-se no sofá. Cauã move-se para ficar atrás do irmão e diz “E vamo toma cuidado, ele pode cair!”. Aruã caminha apoiando-se no sofá. E a pesquisadora fala “Eu tô sabendo dessa proeza sua, senhor Aruã. Fica em pé!”, sorrindo para o bebê. A avó se aproxima falando “Vamo brincar com bolinha, Ca”. Aruã olha em direção a vó, sorri e vocaliza. Maria se aproxima, falando para brincarem de bolinha e pega uma caixa grande com brinquedos. Enquanto isso, Cauã coloca sua cabeça no meio das pernas de Aruã, ficando o bebê apoiado nas costas do irmão. A avó tira Aruã, coloca-o sentado no chão e dá a bolinha para Cauã, que joga a bola na avó. Maria e Roberta, que está na cozinha, reparam Cauã. Maria pega outra bolinha e oferece a Aruã, que olha para a avó e sorri, mas não pega a bolinha (figura 18). A avó fala (manhês) “A bolinha, amor, não quer?” enquanto o bebê se vira em direção à caixa de brinquedos. E a avó diz que ele não quer brincar de bolinha. A pesquisadora fala com Cauã, que pede à ela para filmar, e Aruã olha para a pesquisadora sorrindo, enquanto mexe na caixa de brinquedo. A mãe chega na sala e senta-se no chão. Roberta conversa com a pesquisadora, com a avó e com Cauã, enquanto Aruã brinca com os brinquedos da caixa. A avó pega uma bolinha e mostra para Aruã, que aproxima a boca do objeto. A avó fala “Você quer comer a bolinha? Vou dar a bolinha para a mamãe. Toma, Roberta, a bolinha!”, enquanto entrega a bola para a filha. Aruã segue com o olhar. A mãe mostra a bolinha e pergunta se ele quer, oferecendo a bola para o filho. Aruã pega a bolinha. A mãe fala “muito bem!”. A avó fala “Dá pra vovó! Dá a bolinha para a vovó!”, e Aruã entrega a bola para a mãe, enquanto Roberta e Maria falam praticamente juntas “pra mamãe”, e a mãe segue “Obrigada! Toma vovó, toma a bola”, entregando a bola para Maria. A avó diz “É minha a bola! Eh! Agora é do Aruã”, entregando a bola para o bebê. Enquanto isso, Cauã para de filmar e junta-se aos três. Aruã

pega a bola enquanto a avó fala “Toma Aruã, é sua”, e o bebê coloca a bola na boca. Roberta e Maria estão sorrindo, olhando para o bebê. Roberta fala “Pronto! Agora dá a bola pra mãe! Só uma mão”, enquanto Aruã estica o braço em direção à mão da mãe, que diz “Brigada! Dá a bola”. Quando Aruã deixa a bola na mão de Roberta, ela e Maria batem palmas e sorriem, dizendo “Eeee!” (figura 19). A mãe diz “Agora vou dar a bola pro Cauã!”, entregando a bola ao filho. Novamente Roberta e Maria sorriem e batem palmas dizendo “Eeeee!”. Maria fala a Cauã “Dá pra vovó!”, e ele diz “Para o Aruã”, entregando a bola ao irmão. Maria fala “Para o Aruã? Então dá para o Aruã”, e Roberta fala para o bebê “Pega a bola, pega!”. Aruã pega a bola, Maria e Roberta batem palmas dizendo “Eeeee!”. A avó fala para o neto, esticando a mão próximo a ele, “Bola pra vovó! Bola pra vovó, dá a bola pra vovó!”, enquanto Aruã olha a mão da avó e coloca a bola em sua mão. Quando ele coloca, a avó e a mãe sorriem, batem palmas e dizem “Aeeee!”. Fazem mais uma rodada da brincadeira, a avó passando a bola para a mãe, que passa para Cauã, que dá a bola para Aruã. O bebê, estando com a bola na mão, vira-se para a caixa de brinquedos, engatinhando em direção a ela. A mãe diz que a brincadeira acabou.

Após cinco minutos, inicia a segunda parte deste enredo interativo. Maria está segurando o neto no colo enquanto Roberta tira a blusa do bebê, que choraminga (figura 20). Roberta fala (manhês) “Ee, que bavo! Tá mostrano a baveza!”. Aruã choraminga mais intensamente, e a avó fala “Calma, neném, calma!” e a mãe “Calma, calma!”, enquanto passa a blusa na cabeça do filho. A mãe tira a blusa e conversa brincando com o filho, dando-lhe beijos na barriga. Ele olha para a mãe e dá gargalhadas com sua brincadeira (figura 21). Roberta entrega a blusa para o bebê falando “Toma, isso é seu, toma! Vai pro banho pra você ficar feliz” e Aruã choraminga brevemente. Maria caminha com o neto dizendo “Vamo toma banho, vamo! Chama a Lud, fala, vem Lud, vamo toma banho”, conduzindo-se para o andar de cima da casa, onde o bebê iria tomar banho. A avó chama Cauã e a pesquisadora brinca com Aruã, que sorri brevemente. Maria pega a toalha, e Aruã fica inquieto em seu colo, direcionando o olhar e o corpo para o lado do banheiro. Maria entra no banheiro e brinca com o neto no espelho, apoiando-o de pé na pia do banheiro, enquanto a banheira enche de água. Cauã já está no chuveiro. Maria se aproxima da banheira, mexendo na água e Aruã choraminga, agitando o corpo. A avó fala “Calma, neném” e conversa com Cauã. Depois coloca Aruã na banheira. Cauã se abaixa e Aruã procura o irmão. A avó, molhando a cabecinha do neto diz “Ai que gostoso, vó! Quem é? É o irmão?”. Maria lava a cabecinha de Aruã enquanto Cauã brinca com ele, conversando e abaixando-se ao chão. Aruã segue o irmão quando ele se abaixa, levantando-se na banheira para vê-lo no chão. Cauã levanta-se e continua brincando com o bebê, que dá gargalhada (figura 22). Mais uma vez Cauã se abaixa e Aruã tenta ficar em pé na banheira para



olhar o irmão (figura 23), e a avó fala “Meu Deus do céu, quem consegue dar banho desse jeito, Lud!?”, enquanto Cauã e Aruã brincam, sorrindo um para o outro. A pesquisadora também ri. E a avó continua dizendo “Quem consegue dar banho desse jeito nessa criatura”. Cauã brinca com Aruã e avó diz que já vai tirar o bebê da banheira. Maria dá a toalha para Cauã. Aruã vocaliza e a avó diz “Calma!”. Ao tirar Aruã da banheira ele choraminga (figura 24), vocalizando “a neném”, e a avó responde “Ah neném, não quer sair do banho neném?”. Aruã choraminga novamente e a avó fala “Ah neném, quem é? Não! tem que sair do banho, cara!”. Maria fala com Cauã, para ele se trocar e se enxugar bem. Depois senta o bebê no trocador e diz “Upa!”, ele olha para a avó e sorri, vocalizando, e volta a choramingar. A avó começa a cantar a musiquinha da minhoquinha para o neto, enquanto olha e sorri para ele. Aruã mantém o olhar na avó, sorrindo também (figura 25). Quando ela termina de cantar fala “Faz! Vai! Canta!”, o bebê vocaliza e a avó continua cantando, fazendo os gestos da música com os dedos da mão. Cauã se aproxima dizendo que ele não gosta muito disso, e chama a atenção do irmão dizendo “Aruã, Aruã, é hora da dancinha!”, dançando para o bebê, que olha para ele e depois dá gargalhada. A pesquisadora e a avó pedem para Cauã fazer novamente a dancinha, enquanto Maria tenta deitar o neto no trocador dizendo “Ai, é uma novela pra trocar a roupa dele, Lud!” e Cauã confirma dizendo “É! Precisa distrair ele!”. Maria deita Aruã e ele choraminga (figura 26). Maria começa a cantar a música do pintinho amarelinho enquanto Cauã chama o irmão e faz a dancinha (figura 27). Aruã olha para ele e sorri, enquanto Maria diz “Aqui Lud, é uma novela!”. Cauã começa a contar uma história da avó para a pesquisadora, enquanto Maria coloca a fralda em Aruã, que permanece deitado, vocalizando e mexendo as mãozinhas acima do rosto. Depois ele olha para a direção do irmão e a pesquisadora, que estão conversando. Cauã se aproxima de Aruã e beija-o. Aruã vira-se de lado, passando as mãos na parede, enquanto a avó pede ao Cauã para ir pentear o cabelo. Aruã volta o olhar para a avó, vocalizando, e a avó responde “É... é”. E, voltando-se para o bebê, continua “Vamo por pijama pra dormir? Vamo por pijaminha?”. Aruã choraminga, como se estivesse resgumando, e a avó fala “Ahh.. neném”, enquanto levanta o bebê e pega-o no colo dizendo “quem disse que eu consigo”, referindo-se a colocar a roupa no neto. Com o bebê no colo, fala à pesquisadora “Ele adora, Lud, pentear cabelo. Olha como ele gosta de pentear cabelo!”. Aruã choraminga brevemente. E a avó começa a pentear o cabelo dele falando “Vamos pentear o cabelo! Mostra pra Lud!” Aruã olha a pesquisadora, que sorri. A avó continua penteando o cabelo do neto, dizendo “Olha como ele gosta, Lud! Pentear o cabelo, hum... pra ficar bonito! Nossa!”. Aruã dá um gemido e movimentava-se, e a avó fala “Calma, neném, pra ficar bonito! Pra dormir...”. Maria, então, ajeita

o neto em seu colo dizendo “Ah! Ai, agora não consigo mais aquele nenenzinho pequenininho, que a vovó cuidava, trocava fraldinha, dava banho sossegada, não dá mais!”.



## Gráfico panorâmico 2



Fonte: produção do próprio autor

O gráfico panorâmico 2 ilustra o desencadeamento das interações no contexto familiar, de forma que é possível observar – tanto no relato do enredo interativo quanto no gráfico – como as expressões emocionais de Aruã e as ações dos seus cuidadores estão intimamente conectadas. No início do gráfico (quadrantes 3 e 4), Aruã, tendo acabado de acordar, choraminga no colo da mãe, inclinando o corpo para frente e em direção ao chão. A mãe imediatamente percebe que o bebê está querendo ir para o chão, onde está também o seu irmão, e o coloca no chão, cessando, assim, o choramingo. Observa-se como o bebê se comunica através da sua expressão emocional, sendo compreendido e atendido pelo seu cuidador.

A partir deste momento desdobram-se outras situações representativas do contexto familiar, como a movimentação livre do bebê e as brincadeiras com os membros da família, especialmente a mãe, a avó materna e o irmão. Nos primeiros seis minutos, as interações estão concatenadas de tal forma que é difícil discriminar as ações dos diferentes cuidadores, o que é também uma característica deste contexto. Por isso, foi dito acima que Aruã está envolvido na dinâmica familiar, especialmente nas interações entre as pessoas.

Inicialmente, após o breve choramingo do bebê, observa-se que Aruã interage com o irmão e a mãe, através de contato visual, sorrisos e falas direcionadas a ele. Posteriormente, Cauã se afasta de Aruã, e Maria conversa com o neto e sorri para ele, que responde com sorrisos e vocalização (quadrante 10). O irmão retorna, brincando com o bebê, e a pesquisadora conversa com eles, e Aruã continua sorrindo, especialmente para a pesquisadora. Ainda na companhia do irmão, o bebê locomove-se no chão, aparentemente satisfeito, levanta-se sozinho e ficar em pé, apoiando no sofá. Neste momento, a avó retorna conversando com os netos e chamando-os para brincar.

Ao aproximar a caixa de brinquedos dos netos, a avó pega a bolinha para brincar com eles, mas Aruã parece se interessar mais pela caixa. Posteriormente, a mãe se junta a eles, conversando e brincando com o filho. Depois iniciam a brincadeira de passar a bolinha, momento lúdico que também esteve permeado por ações de ensino-estímulo por parte da mãe e da avó, que incitavam ou animavam o bebê a pegar ou a passar a bolinha. É possível observar no gráfico panorâmico que estão marcadas as diferentes ações dos cuidadores, como brincar, conversar, ensinar-estimular e entregar/mostrar objeto, bem como os diversos recursos utilizados por eles, interagindo com o bebê visual, verbal e expressivamente (sorriso). Observa-se que no momento da brincadeira, o bebê mantém-se atento visualmente à mãe e à avó, bem como ao objeto (bolinha), manipulando-o e olhando para ele, mas ele não sorri durante a brincadeira, sendo ele mesmo quem a finaliza, quando se vira em direção à caixa de brinquedos.

Os primeiros seis minutos do gráfico ilustram até esse momento em que Aruã parece se interessar por outra atividade. Durante os cinco minutos de intervalo no gráfico panorâmico 2, Aruã continua na sala com a avó e a mãe, brincando e locomovendo-se livremente, e depois permanece por um tempo somente com a avó.

A segunda parte do gráfico mostra uma sequência também típica no contexto familiar, que envolve o momento de banho do bebê, desde a preparação para dar o banho até terminar de trocá-lo, situação em que geralmente ocorriam expressões emocionais de choramingos e sorrisos. Como foi mencionado na análise do contexto, muitos dos breves choramingos de Aruã aconteciam quando iram tirar-lhe ou colocar-lhe as roupas. Observa-se durante o minuto 7 do gráfico panorâmico 2 que Aruã choraminga enquanto Roberta tira a sua blusa, e depois sorri com as brincadeiras da mãe. O bebê também choraminga enquanto a avó espera a banheira encher e quando é retirado da banheira, finalizando o banho. Também choraminga quando está no trocador, enquanto a avó tenta colocar a fralda e a roupa do bebê.

Durante o banho Cauã brinca com Aruã, ambos sorrindo e o bebê movimentando para olhar o irmão. Mesmo quando Cauã não está tomando banho junto com o bebê, geralmente é um momento de brincadeira com o cuidador, em que Aruã apresenta-se satisfeito. No entanto, após o banho, quando precisam enxugar e trocar o bebê, os cuidadores e também o irmão lançam mão de diversos recursos para distrair e minimizar o choramingo do bebê.

No gráfico observa-se que a avó, colocando o neto no trocar, conversa com ele e começa a cantar, antes mesmo de começar a enxugá-lo. Também Cauã faz gracinhas, como dançar, para o irmão, enquanto a avó o enxuga e coloca a fralda. Em outras gravações foi possível observar situações similares, em que o cuidador – seja a mãe ou a avó – usa de estratégias como cantar, fazer gestos e conversar com o bebê para que ele não chore enquanto colocam a fralda e a roupa nele. Houve gravação em que a avó, a mãe e a pesquisadora ficaram cantando juntas nesse momento, distraindo o bebê, evitando as expressões de desprazer.

Essa situação exemplifica uma característica específica deste contexto, que é a antecipação das situações de incômodo do bebê. Ou seja, sabendo que ele não gosta e choraminga durante os momentos de troca de roupas/fralda, os cuidadores se antecipavam conversando com o bebê ou buscando estratégias para distraí-lo. Não se tratava de evitar as expressões de desprazer, mas de tentar minimizá-las. Especialmente por conhecerem o bebê, os cuidadores pareciam saber o que causava desconforto em Aruã, buscando antecipar-se em atender suas demandas.

Talvez o aspecto mais relevante deste enredo seja a clareza com que os cuidadores interpretam as expressões emocionais de Aruã, oferecendo respostas imediatas às suas

manifestações de desprazer. Diferentemente do enredo apresentado anteriormente, no qual o bebê vai apresentado sinais de desconforto gradativamente, levando sua mãe a compreender mais lentamente o motivo de seu desprazer e atendê-lo, neste enredo as expressões de Aruã são tão claras quanto palavras, sendo decifradas e respondidas pelos seus cuidadores.

### **5.1.3 Dinâmica do entrelaçamento na família de origem**

Como pode ser observado nos elementos empíricos apresentados acima, Aruã manifesta-se emocionalmente, sobretudo, através do sorriso e do choramingo. O sorriso emerge nas situações de brincadeiras e conversas, as quais geralmente são iniciadas pelos adultos ou o irmão do bebê. A depender da brincadeira, como fazer cócegas ou algumas ações do irmão, Aruã dá gargalhadas. As expressões emocionais de sorriso também ocorrem durante os momentos de cuidado do bebê – alimentação, banho, troca de roupa –, e não estão restritas às situações de brincadeira. Mendes (2008) apresenta uma discussão minuciosa sobre a manifestação dos sorrisos dos bebês nas interações com suas mães, apontando que a emergência desta expressão é contingente aos comportamentos afetivos dos seus cuidadores. Neste sentido, quando o cuidador conversa e brinca com o bebê, ele corresponde atentamente e com sorrisos.

O choramingo, por outro lado, surge quando o bebê parece estar insatisfeito – como permanecer no carrinho parado –, ou incomodado – como fome ou sono. Outro momento que sempre tem choramingos, os quais a avó e a mãe se antecipam, é quando precisam tirar as roupas ou colocá-las no bebê. Em uma das gravações, ao sair do banheiro com o filho, a mãe se antecipa “vai começar a hora da guerra”. Sendo assim, no momento de colocar a roupa tanto a avó quanto a mãe tentam distraí-lo cantando e fazendo gestos. O único momento em que o bebê teve um episódio de choro mais expressivo foi um dia em que a mãe passou pomada na pele dele, devido a picadas de inseto. Diante do choro do filho, a mãe o acalentou e o choro cessou.

Observou-se que os cuidadores da família de origem buscavam não somente atender às necessidades do bebê, mas também nomear as suas expressões emocionais e responder a elas, como um diálogo. Quando o cuidador nomeia as expressões faciais, corporais e vocais do bebê, ele está buscando ensiná-lo determinadas formas de se expressar emocionalmente e, até mesmo, como perceber as emoções dos outros, uma vez que “as trocas afetivas que estabelecem com a criança e a forma com que lidam com as emoções – suas, dela e de outras pessoas que a cercam – tornam-se, pois, uma fonte significativa de referência e de aprendizagem” (Mendes & Cavalcante, 2014).

Por fim, compreende-se que os enredos interativos apresentados são representativos do contexto familiar em diversos aspectos: 1) as expressões de sorriso acontecem nos momentos de conversa e brincadeiras, promovidas especialmente pelos adultos ou irmão; 2) a observação pelos adultos dos sinais iniciais de incômodo do bebê, como inquietação e gemidos; 3) busca por compreender e solucionar o motivo do incômodo (fome, por exemplo); 4) esforço dos vários membros da família para evitar ou cessar o choramingo do bebê; 5) os adultos conversam com o bebê dando sentido e significado às ações dele, como as expressões de desprazer e os olhares para a pesquisadora; 6) o bebê expressa seu incômodo inicialmente por meio de gemidos e, posteriormente, choramingando, sendo acalentado pelas cuidadoras; e, 7) os cuidadores utilizam diversos recursos comunicativos na interação com o bebê: visual, corporal, vocal, afetivo e expressivo (sorriso).

## **5.2 Contexto 2: Família Acolhedora**

A família acolhedora é uma das famílias participantes do Serviço de Acolhimento Familiar de um município no interior do estado de São Paulo, que teve início em 2010 através do convênio entre uma Fundação, que já realizava outros projetos e serviços sociais, e a Secretaria do Bem-Estar Social, que seria uma das responsáveis pelo financiamento do serviço. A equipe técnica era formada por um coordenador, um assistente social e um psicólogo, que eram responsáveis por todo o trabalho de seleção, capacitação e acompanhamento das famílias acolhedoras, bem como da criança/adolescente acolhido e sua família de origem, organizando os encontros e as visitas entre eles, além de participar de audiências e colaborar no processo de reintegração familiar.

A família acolhedora que aceitou participar das gravações realizadas pela pesquisadora Moura (2017) é composta por Cida (quarenta e cinco anos), seu esposo Toninho (cinquenta e quatro anos) e suas duas filhas Estela (vinte e dois anos) e Tamires (doze anos). A família participa deste Serviço de Acolhimento desde a sua fundação e sempre estiveram vinculados a diferentes trabalhos voluntários, através de instituições religiosas ou filantrópicas. O convite para participarem do serviço de família acolhedora veio por meio da filha Tamires que, aos 19 anos, teria deixado seu nome em uma lista para o programa de apadrinhamento, o qual deu origem ao serviço de acolhimento familiar.

A família reside em casa própria, situada em um bairro de classe média da cidade. A residência é um sobrado geminado, cujo térreo é composto por duas salas, uma cozinha, um banheiro, o quarto do casal e outro quarto, no qual há dois berços e é decorado com desenhos e

brinquedos infantis. No segundo andar, fica o quarto das filhas Estela e Tamires. Em uma das salas do térreo concentra-se a maior parte das videograções realizadas ao longo de vinte semanas, entre março e setembro de 2014.

Toninho trabalha no setor administrativo de uma empresa e Cida cuida da casa, das filhas e das crianças acolhidas. Ela explicita que um dos fatores que a motiva cuidar das crianças que precisam de acolhimento está relacionado com a sua própria experiência de vida. Relata ter sido abandonada pela mãe, após ter nascido prematuramente aos sete meses, quando uma tia paterna a acolheu em sua casa para que ela não fosse encaminhada para alguma instituição de acolhimento. O pai a buscou após casar-se novamente, mas ela viveu muitos anos com a tia.

Desde a primeira dupla de irmãos que esta família acolheu em casa, jamais ficaram sem pelo menos uma criança do Programa de acolhimento sob seus cuidados. No início das gravações, a família estava acolhendo duas crianças: Cecília (5 meses) e Nicolas (1 mês), mas outras crianças chegaram posteriormente, como Júlia (3 anos), tendo por este período três crianças acolhidas simultaneamente.

Quando Moura (2017) começou as videograções na família, Cecília havia sido acolhida há vinte dias, com cinco meses de vida. Até este momento ela morava na casa da avó paterna, juntamente com seus pais e mais oito adultos. A mãe biológica do bebê era moradora de rua e alcoolista; o pai tinha epilepsia e distúrbios mentais, e, apesar de ser jovem, já estava aposentado por invalidez. Diante desta situação, a avó paterna recebeu a criança e sua mãe em casa, mas as condições de cuidado do bebê eram muito precárias. Após diversas doenças, principalmente relacionadas a problemas alérgicos e respiratórios, além de uma inflamação no mamilo esquerdo, o Conselho Tutelar foi acionado para verificar a possibilidade de permanência na família. No entanto, a constatação das condições culminou no afastamento do bebê da família de origem.

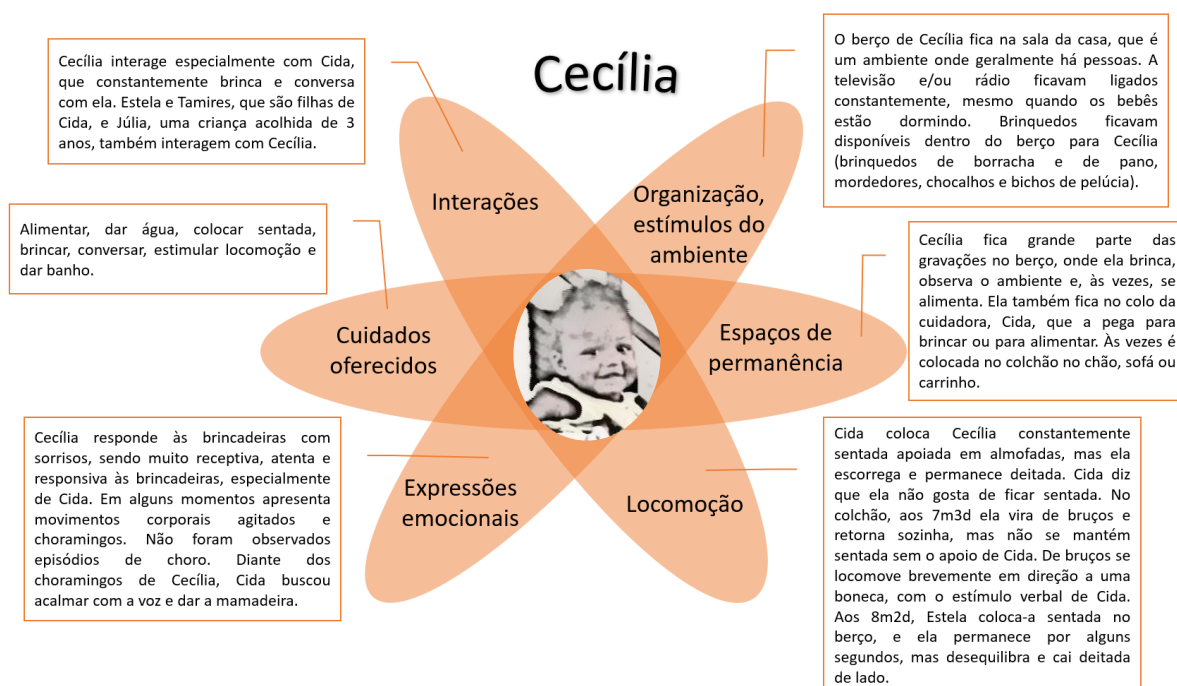
Ao chegar à família acolhedora, Cida e Toninho cuidaram da inflamação no mamilo de Cecília, e das tosse excessivas que o bebê apresentava. Por causa dessa tosse foi levantada uma hipótese de problema cardíaco, o que fez com que a família levasse o bebê para realizar diversos exames. Até ela ser adotada, a família acolhedora aguardava a resposta de algum dos exames, que poderiam confirmar (ou não) se realmente havia alguma cardiopatia. Apesar disso, Cecília era um bebê muito expressivo, risonho e responsivo aos cuidados dos membros da família.



### 5.2.1 Dinâmica do contexto da família acolhedora

Para observar o contexto da família acolhedora, todas as quatorze gravações de Cecília foram analisadas, referentes ao período de 5 a 8 meses, como pode ser observado na Figura 2. O quadro 8 apresenta breve resumo dos aspectos da dinâmica familiar, os quais serão abordados a seguir.

#### Quadro 8: Cecília no ambiente da família acolhedora



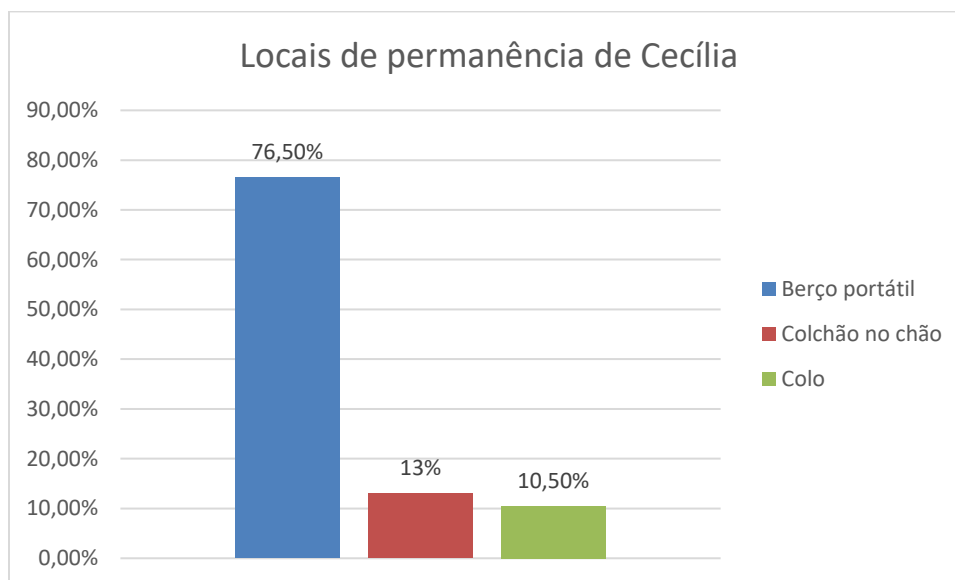
Fonte: Produção do próprio autor.

Em todas as gravações analisadas, Cecília esteve na casa da família acolhedora, juntamente com Cida, sua cuidadora principal. A dinâmica da casa acontece em torno do cuidado das crianças acolhidas e afazeres domésticos, além das conversas entre Cida e suas filhas ou entre Cida e a pesquisadora. Em algumas gravações, as filhas de Cida estiveram presentes, às vezes brincando ou conversando diretamente com Cecília. Estela, a filha mais velha, interagiu mais ativamente com Cecília, protagonizando alguns momentos de cuidado, como a alimentação. Tamires, a filha mais nova de Cida, esteve muito presente conversando com Cida ou Gabriella (pesquisadora). Das demais crianças acolhidas, o bebê Nicolas participou da primeira à décima gravação, Julia (3 anos) da quinta à décima, e Sofia da décima primeira a décima quarta. Júlia interagiu com Cecília em alguns momentos.

Estando em casa, Cecília permanecia frequentemente no berço portátil que ficava na sala da casa. No bercinho ela brincava, dormia e às vezes se alimentava. Cecília também ficava no colo de Cida em alguns momentos, especialmente durante as brincadeiras, e uma vez foi colocada em um colchão no chão, quando foi possível observar melhor os movimentos e a locomoção do bebê. Outras vezes ela esteve no carrinho de bebê, na banheira tomando banho e no trocador após o banho.

O gráfico 2 mostra os espaços de permanência de Cecília em quatro gravações (a primeira gravação de cada mês). Observa-se a porcentagem de tempo que ela permaneceu em cada um dos lugares. A prevalência do berço portátil como local em que o bebê mais permanecia pode estar relacionada com a rotina e organização da família de Cida, a qual cuida de outras crianças, além da própria casa e família. Também com o fato de Cecília permanecer por bastante tempo no berço sem estar aparentemente incomodada com isso. Ela ficava por longos períodos em atividade individual, brincando com algum objeto e/ou observando o ambiente à sua volta. Compreende-se, neste sentido, que esta é uma prática negociada com o bebê, o qual, uma vez estando incomodado, geralmente se expressava e era respondido. Essa situação será melhor abordada na apresentação dos gráficos panorâmicos desse contexto.

**Gráfico 2:** Espaços que Cecília permanece no ambiente da família acolhedora.



Fonte: Produção do próprio autor.

A permanência de Cecília por longos períodos no berço portátil circunscreve sua possibilidade de locomoção e, conseqüentemente, seu desenvolvimento motor. Não é o objetivo

deste trabalho observar esse aspecto, mas este se tornou notório especialmente pela preocupação de Cida com o fato de Cecília não ficar sentada. Por diversas vezes, a cuidadora colocou Cecília sentada encostada em almofadas dentro do berço, e ela imediatamente começava a escorregar, voltando à posição deitada. Cida também confeccionou uma almofada de espuma, com encaixe, na qual Cecília era colocada, firmando, assim, o seu tronco. Cida dizia que Cecília não gostava de ficar sentada, por isso foi criando estratégias para colocar o bebê nesta posição.

Devido à alta permanência de Cecília no berço portátil, foi possível observar a motricidade do bebê em poucas gravações. Aos 7m3d, estando em um colchão no chão, Cecília virava de bruços e retornava sozinha à posição de costas, mas não se mantinha sentada sem o apoio de Cida. De bruços se locomovia brevemente em direção a uma boneca, com o estímulo verbal de Cida. Aos 8m2d, Estela colocou-a sentada no berço, e ela permaneceu por alguns segundos, mas desequilibrou e caiu deitada de lado. Cecília se mexia no berço, virando-se nele, mas não foram observados momentos em que ela tentasse se erguer, ficando ajoelhada ou em pé no berço.

Como mencionado, o berço portátil e o moisés, onde ficavam Cecília e Nicolas (bebê acolhido), ficavam na sala da casa, onde geralmente as pessoas permaneciam ou passavam por lá. Constantemente a televisão e/ou rádio ficavam ligados, e as pessoas conversando, mesmo quando os bebês estavam dormindo. Ainda que Cecília permanecesse por longos períodos neste berço, ela parecia atenta ao ambiente, especialmente às pessoas, mas também brincava com os brinquedos que ficavam no berço ou eram oferecidos por Cida. Os brinquedos eram variados: de borracha, pano, chocalhos, mordedores e bichos de pelúcia.

Cecília interagiu especialmente com Cida, que constantemente brincava e conversava com ela, bem como a alimentava e lhe dava banho. Estela e Tamires, filhas de Cida, às vezes brincavam e conversavam com Cecília, cuidando dela em alguns momentos. Nas gravações, Estela deu mamadeira a Cecília uma vez, e Tamires deu banho uma vez. Júlia, criança acolhida de 3 anos, também ficava próxima a Cecília, interagindo em alguns momentos. As principais ações de cuidado observadas nos vídeos foram alimentar, dar água, colocar sentada, brincar, conversar e estimular a locomoção.

Cecília respondia às brincadeiras com sorrisos, sendo muito receptiva, atenta e responsiva, especialmente à Cida. Nas gravações observadas, em alguns momentos ela apresentou movimentos corporais agitados e poucos choramingos. Foi observado somente um episódio de choro, que será contemplado em um dos gráficos panorâmicos. Diante dos

choramingos de Cecília, Cida buscava acalmá-la o mais rápido possível, com a voz e, algumas vezes, dando a mamadeira.

A seguir serão apresentados dois enredos interativos ilustrados nos gráficos panorâmicos, a partir dos quais será possível abordar melhor a dinâmica do entrelaçamento das expressões emocionais do bebê às ações dos cuidadores nesse contexto.

### **5.2.2 Expressões emocionais de Cecília e ações de cuidado na família acolhedora**

Foram selecionados dois enredos interativos que mostram a relação entre as expressões emocionais de Cecília e as ações de sua cuidadora Cida, bem como a dinâmica da família acolhedora. Cada enredo apresenta uma situação específica, desvelando também elementos do todo, comuns a esse contexto.

#### **Enredo interativo 3**

Cida está com Cecília (5 meses e 22 dias) no colo enquanto brinca com ela sorrindo, balançando o bebê e dizendo (manhês) “Eu sou arteira, fala pra tia! Eu sou arteira! Eu sou muito arteira! É!”. Cecília olha e sorri para Cida (figura 28), depois vira-se para a pesquisadora. Cida continua falando “Cadê o neném? Cadê o neném?”, e começa a brincar aproximando Cecília da câmera “Eu vou pegar! Eu vou pegar, eu vou pegar, eu vou pegar!”. Quando Cida para a brincadeira, Cecília mantém o olhar na pesquisadora e depois sorri para ela, que aparentemente também estava sorrindo para o bebê, pois a cuidadora fala sorrindo “Ela tá vendo que você tá rindo”. Cida coloca Cecília no berço portátil dizendo “Agora você vai deitar aqui que eu vou pegar uma água pra você”. Cecília continua olhando a pesquisadora, sorri e vocaliza (figura 29). Mexe as perninhas e fica observando o berço e o ambiente fora dele, às vezes olha e sorri para a pesquisadora. Brevemente, Cecília expressa um gemido acompanhado de expressão facial de choramingo, direcionando o olhar para a pesquisadora.

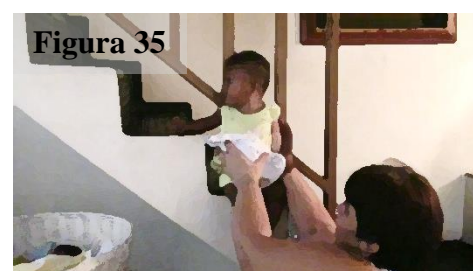
Cida retorna falando em tom de brincadeira com Cecília, que também olha e sorri para Cida. A cuidadora volta com duas mamadeiras, uma de leite e outra de água. Brincando e conversando com o bebê, Cida oferece a mamadeira de leite para Cecília, que sorri e estica os bracinhos, encostando na mamadeira (figura 30). Cida retira a mamadeira, ajeitando-se para pegar Cecília no colo, e o bebê agita as pernas. Cida pega Cecília falando (manhês) “Vamo! Vem, menina! Vem, menina! Ixi, eu quero toma teto, tia!” e continua conversando com o bebê enquanto senta-se, ajeita o bebê no colo e começa a dar mamadeira para ela. Cida fica olhando para o bebê e falando em manhês. Cecília fica olhando para a câmera/pesquisadora, que

comenta: “Tá numa curiosidade com a câmara, ce viu?!”. Cida olha para a pesquisadora e responde “Tá!”, depois vira-se para o bebê falando (manhês) “Fala, eu sou xereta!”. Retorna o olhar para Gabriella dizendo “E ela é desinquieta pra mamar, ce tá vendo?”, e mexe o pescoço como se estivesse mostrando que o bebê está mexendo no pescoço dela. Continua dizendo “Ela não gosta muito de mamar no colo, ela gosta de deitar e mamar. E o tempo que ela fica mamando ou ela fica puxando o cabelo ou ela tem que pegar, tá vendo, em alguma coisa oh oh”, fala olhando para a pesquisadora, enquanto Cecília mexe a mão no pescoço, rosto e boca da Cida (figura 31). Cecília também permanece olhando em direção à pesquisadora. Gabriella responde “Ah, to vendo!”, enquanto Cecília desliza a mão para a boca de Cida, com o olhar para a pesquisadora. Cida ri e fala “Na minha boca não, né!?”

Cecília tira a mão e Cida ajeita Cecília no colo, mudando-a um pouco de posição, dizendo “Se ela fica deitada, ela fica mexendo no cabelo, ela fica puxando o cabelinho dela. Pronto!”. Cecília olha ao redor, uma vez que mudando de posição seu campo de visão também é modificado. Cida, mantendo o olhar em Cecília fala “Quietinha! Fala, eu não tenho sossego pra mamar, eu não sou que deeeita e fica, né?!”. Cida mantém o olhar em Cecília e diz algo em manhês que não é possível compreender. Cecília fica abrindo e fechando a mão no braço de Cida, que olha para a pesquisadora falando “Oh, cê tá vendo oh, que ela tem que tá cutucando”. Gabriela responde “Pegando em você, né!?”. Cida faz que sim com a cabeça sorrindo e continua “Ela tem que tá cutucando ou, se ela tiver deitada, aí ela fica no cabelo”. Cecília olha para o lado, virando mais a cabeça, em direção ao moisés que está o bebê Nicolas (figura 32). E Cida, olhando para ela, continua “Mas oh, tá vendo, ela não para pra...”. Cida permanece olhando para Cecília dizendo em manhês “eu não sou sossegada pra mamar... eh... eh...”. Cecília mexe um pouco no colo de Cida e ela diz “fica quietinha... pooonto”. Cecília olha ao redor, fecha um pouco o olho e leva a mão à testa, como se estivesse com sono (figura 33). Cida fala “agora eu vou no cabelo. Tio Toninho cortou minha unha hoje, não dá pra me unhar!”, enquanto olha para Cecília. A pesquisadora fala “Cortou a unhinha, tudo, né!? Tem que pensar em tudo, né!?”, Cida olha brevemente para ela, volta o olhar para Cecília dizendo “Tem, porque tá vendo, oh, ela puxa”, e Gabriella também diz “Pegando no cabelo, né”, e Cida continua “então ela fica, tem hora que ela fica desesperada, ela acaba machucando, oh. Daí hoje eu cortei, porque já tava unhando já”. Cida permanece olhando para Cecília e fala em manhês “E é assim!”. Cecília coça a testa, cabeça, Cida olha para a pesquisadora, sorri e diz “Oh”. Cecília vira a cabeça e o olhar para o moisés onde está Nicolas novamente, e Cida fala em manhes “Eu não tenho sossego, nem pra mama!” Cecília se mexe virando a cabeça de um lado para o outro e Cida fala “Não

qué mais, hum? Não quer?” e retira a mamadeira da boca de Cecília, limpa sua boca (figura 34) e a levanta, deixando-a em pé no seu colo, numa interação face a face.

Cida brinca com o bebê dizendo e sorrindo “mamou ou não mamou?”, ao que Cecília responde com sorriso. O bebê fica olhando ao redor e Cida diz que ela está querendo fazer arte, colocando-a sentada na escada próxima a elas (Figura 35). Cecília olha ao redor e depois para Cida, que está conversando com ela em tom de brincadeira “Por isso que eu tô olhando para a escada, porque eu quero subir nela! É sim, é sim, eu quero subir na escada”. Cida continua conversando com Cecília, brincando de levá-la até a escada e descê-la ao colo. Cecília sorri com a brincadeira (figura 36), e continua olhando o ambiente, especialmente a escada. Cida diz que não vai colocá-la na escada, porque ela acabou de mamar, virando o corpinho do bebê para o lado oposto à escada (figura 37). Cida pede à sua filha - que está na sala - para chamar a atenção de Cecília. Estela chama Cecília, mas ela permanece olhando para a pesquisadora. Estela, então, vocaliza “Psiu! Psiu!”, e ela sorri abertamente, ainda olhando para a pesquisadora. Cida fala (manhês) “eu dou risada de tudo” e começa a fazer “da da da”, ao que o bebê sorri e fica observando. Cida continua fazendo e dizendo para o bebê fazer. Cecília olha para o ambiente, sorri e tenta fazer o movimento com a boca (figura 38). Cida sorrindo comenta “Tem hora que o som sai, tia! Tem hora que falha!”. E continua olhando o bebê e fazendo “da da da”, variando o ritmo e as entonações da vocalização. Cecília olha o ambiente, sorrindo e movimentando a boca. Cida começa a cantar a música dos cinco patinhos, balançando Cecília, como se ela estivesse dançando. O bebê olha e sorri para Cida, mas também olha o ambiente. Cida continua vocalizando “ta ta ta ta”, aproximando Cecília de si e encostando a sua cabeça na dela (figura 39). Cecília baba e Cida fala que ela babou nela, e limpa a sua boquinha. A cuidadora volta a cantar a música dos patinhos, balançando Cecília, que sorri para ela.









parte, referente aos primeiros dois minutos (quadrantes de 1 a 12), Cida brinca com Cecília em seu colo, que sorri e observa a pesquisadora; e depois a coloca no bercinho, onde o bebê permanece atenta ao ambiente e à pesquisadora, exprimindo breve e leve gemido após estar um minuto no berço. Na segunda parte (quadrantes 13 a 32), Cida retorna à sala, conversando e brincando com Cecília, e alimenta o bebê, mantendo-se atenta visual e verbalmente à Cecília. Na última parte (33 a 60), Cida brinca com Cecília, conversando, vocalizando e cantando para o bebê, sendo um momento de quase cinco minutos de estimulação e interação entre a cuidadora e Cecília.

Nessas três partes, Cecília esteve a maior parte do tempo no colo de Cida. Inicialmente, Cida esteve com o bebê no colo enquanto brincava com ela e a pesquisadora. Depois, Cida coloca o bebê no chiqueirinho enquanto parece preparar a mamadeira de Cecília, já que após esse período retorna com duas mamadeiras, uma de água e outra de leite. Oferece as mamadeiras ao bebê, que se agita e movimentava-se corporalmente para alcançar a mamadeira. Então, Cida pega Cecília no colo para alimentá-la. Durante todo o tempo de alimentação do bebê, Cida conversa tanto direcionada para Cecília quanto para a pesquisadora.

Enquanto Cecília mama ela direciona o olhar poucas vezes para Cida e algumas vezes para a pesquisadora e Nicolas – um dos bebês acolhidos, que se encontra ao lado de Cecília, dentro de um bercinho portátil. Cecília também observa o ambiente ao seu redor. Além disso, durante a alimentação, o bebê faz gestos que são o tempo todo comentados por Cida, como passar a mão em Cida, colocar a mão na boca da cuidadora, passar a mão no próprio rosto e cabelos. Nota-se que Cida interpreta as ações de Cecília como inquietude, dizendo “ela não fica quieta nem pra mamar”, mas entende-se que é comum que os bebês peguem em algo/alguém enquanto mamam. Nos momentos em que ela passa a mão em si mesma parece demonstrar que está com sono, o que não parece ser considerado pela cuidadora.

Essa situação é muito diferente das interações que ocorrem após finalizada a alimentação, quando Cida começa a brincar com o bebê, momento de muitas interações face-a-face e sorrisos mútuos. Cida segura Cecília de forma que ela consegue observar todo o ambiente, e quando ela fica olhando em direção à escada, Cida coloca-a sentada lá. Após tirar e colocar o bebê sentado na escada algumas vezes, dizendo que ela estava fazendo arte, Cida pede ajuda a sua filha, Estela, para chamar a atenção de Cecília para o lado oposto à escada. Também vira o corpinho dela, para que ela não olhe para lá.

Cida continua chamando a atenção de Cecília especialmente através de brincadeiras vocais, falando “dá dá dá dá” e cantando a música dos cinco patinhos, bem como sorrindo e estimulando-a a falar. Esse momento é descontraído, e Cecília sorri e olha não somente para

Cida, mas também para a pesquisadora e para o ambiente. Por fim, ao começar a cantar para Cecília, movimenta o corpo do bebê como se estivesse dançando.

Esse vídeo é a primeira gravação realizada no contexto da família acolhedora e, conforme será discutido adiante, algumas situações observadas neste enredo são únicas, como alimentar Cecília no colo. Esta não é uma prática frequente de Cida, que geralmente alimenta o bebê estando no berço ou no carrinho. Por outro lado, em muitos momentos observou-se que a cuidadora pegava o bebê no colo para brincar, havendo episódios, inclusive, em que Cida alimentava Cecília em seu berço/carrinho e depois a pegava no colo para brincar.

Este enredo interativo foi discutido em uma das reuniões do grupo de pesquisa coordenado pela Profa. Kátia Amorim, orientadora deste trabalho, no qual estava presente a Profa. Telma Vitória (in memoriam). Ela ponderou, com grande sensibilidade, que as ações que um participante de pesquisa mostra durante a coleta de dados é o melhor que ele pode oferecer, e isso precisa ser levado em consideração pelo pesquisador. Se o cuidador oferece ao bebê um banho gostoso ou um momento prazeroso de brincadeira, ainda que isso não se repita com grande frequência (o que não saberemos), este cuidador está tentando mostrar aquilo que ele acredita que seja o melhor banho ou a melhor brincadeira.

Neste sentido, o enredo interativo 3 evidencia formas de interação que a cuidadora identifica como sendo favoráveis para o bebê, apresentando certas particularidades, mas também revelando situações que foram observadas ao longo das gravações na família acolhedora, como a atenção voltada à Cecília e suas brincadeiras com o bebê.

A seguir apresenta-se o quarto enredo interativo, seguido do seu gráfico panorâmico.

#### **Enredo interativo 4**

Antes do início do enredo ilustrado no gráfico, Cecília (7 meses e 3 dias) estava no berço portátil que fica na sala da casa. Júlia, uma criança de 3 anos acolhida pela família, estava ao redor de Cecília, conversando e brincando. Cida se aproxima das crianças e diz que vai colocar Cecília no colchão para a Gabriella vê-la de bruços. Cida pega Cecília e a deita no colchão, que estão também na sala, próximo ao berço. No colchão, Cecília permanece deitada, movimentando-se e envolvida em brincadeiras com Cida, Júlia e Estela, a filha mais velha de Cida. Cecília sorri com as brincadeiras, tendo virado algumas vezes de bruços e retornado sozinha à posição de costas.

O enredo ilustrado no gráfico panorâmico 4 inicia quando Cecília está deitada no colchão, olhando Estela, que está à sua frente, mexendo em alguns objetos e conversando com Cida (figura 40). Estela se afasta, mas continua conversando com Cida, e Cecília parece

acompanhá-la com o olhar. Cecília olha o ambiente e parece também olhar as cuidadoras, que não aparecem na imagem. O bebê movimenta-se, agitando braços e pernas, e depois vira-se de bruços. Continua olhando ao redor, deita-se brevemente no colchão de bruços e vira de barriga para cima novamente, aparentemente observando o ambiente.

Júlia conversa e Cecília vira a sua cabeça e o seu tronco, olhando em direção à criança, onde também está Cida, que faz barulho como se estivesse mandando beijo para ela. Cecília sorri e deita-se de bruços (figura 41), depois movimenta braços e pernas, agitadamente. Cida falar (manhês) “Ai, ai, ai, agora eu vou pegar ela, agora eu vou pegar ela, agora eu vou pegar ela”, aproximando-se do bebê no colchão. Cecília acompanha Cida com o olhar, virando-se de barriga para cima novamente. Enquanto faz o movimento exprime um breve gemido.

Cida continua falando em tom de brincadeira “Agora eu vou pegar ela”, e pergunta o que ela tem na boca, enquanto levanta Cecília, segurando-a na posição de pé. Cida olha sorrindo para Cecília, passando a mão em seu vestidinho, e fala brincando “Num sabe, num sabe, num sabe, né Peleleco?!”, ao que Cecília sorri brevemente (figura 42), olhando o ambiente da sala. Cida vira Cecília, colocando-a de frente para o sofá, onde estão duas bonecas, falando “Aqui óh, aqui óh, fica assim, de pé. Fica aqui de pezinho pra tia ver você em pé”, enquanto sustenta o corpo do bebê. Depois começa a soltar falando, em tom de brincadeira, “Fica de pé, de pé hein! Presta atenção”. Cecília começa a abaixar o corpo e Cida sustenta o bebê falando “Não! Assim! Presta atenção!”. E soltando brevemente as mãos fala (manhês) “fica de pezinho, de pezinho, nenenzinha!”, enquanto Cecília está manipulando as bonecas que estão em cima do sofá.

Depois Cida assenta Cecília no colchão e coloca uma boneca em seu colo, enquanto segura o tronco do bebê. Cecília fica olhando para a boneca e passa as mãos no rostinho dela, e Cida fala (manhês) “Óh o neném! Ó o nenééém!”. Cecília sorri e olha para Júlia, que também disse neném junto com Cida, na segunda vez ela disse. Cecília continua olhando e sorrindo para Júlia (figura 43), batendo a mão na boneca, enquanto Cida continua “Olha o neném!?”. Depois ela vira-se para o lado e pega a outra boneca, falando “A outra grande aqui oh! Aqui a grande oh!”, enquanto Cecília está olhando para a boneca que está em seu colo, e inclinada sobre ela, colocando a boca em seu rosto (figura 44). Cida chama a atenção de Cecília para a boneca grande, falando “Oh Cecília! Cecília, aqui oh! Aqui a grande oh! Aqui o neném!”, até que Cecília tira a boca da boneca, levanta a cabeça e olha para a boneca grande, mas volta a olhar para a boneca em seu colo e colocar a boca nela. Gabriella fala brevemente com Júlia e Cecília olha em direção a elas. Depois olha para a boneca grande e inclina o corpo para frente, esticando os braços em direção a ela (figura 45). Cida fala “Você quer pegar a outra?” enquanto tira a

boneca menor do colo do bebê. Cecília acompanha com o olhar e Cida a deita no colchão. O bebê permanece olhando para a boneca, virando-se de bruç(os, enquanto Cida fala (manhês) “Pega ela pra você! Pega! Pega ela pra você!”, levantando-se do chão.

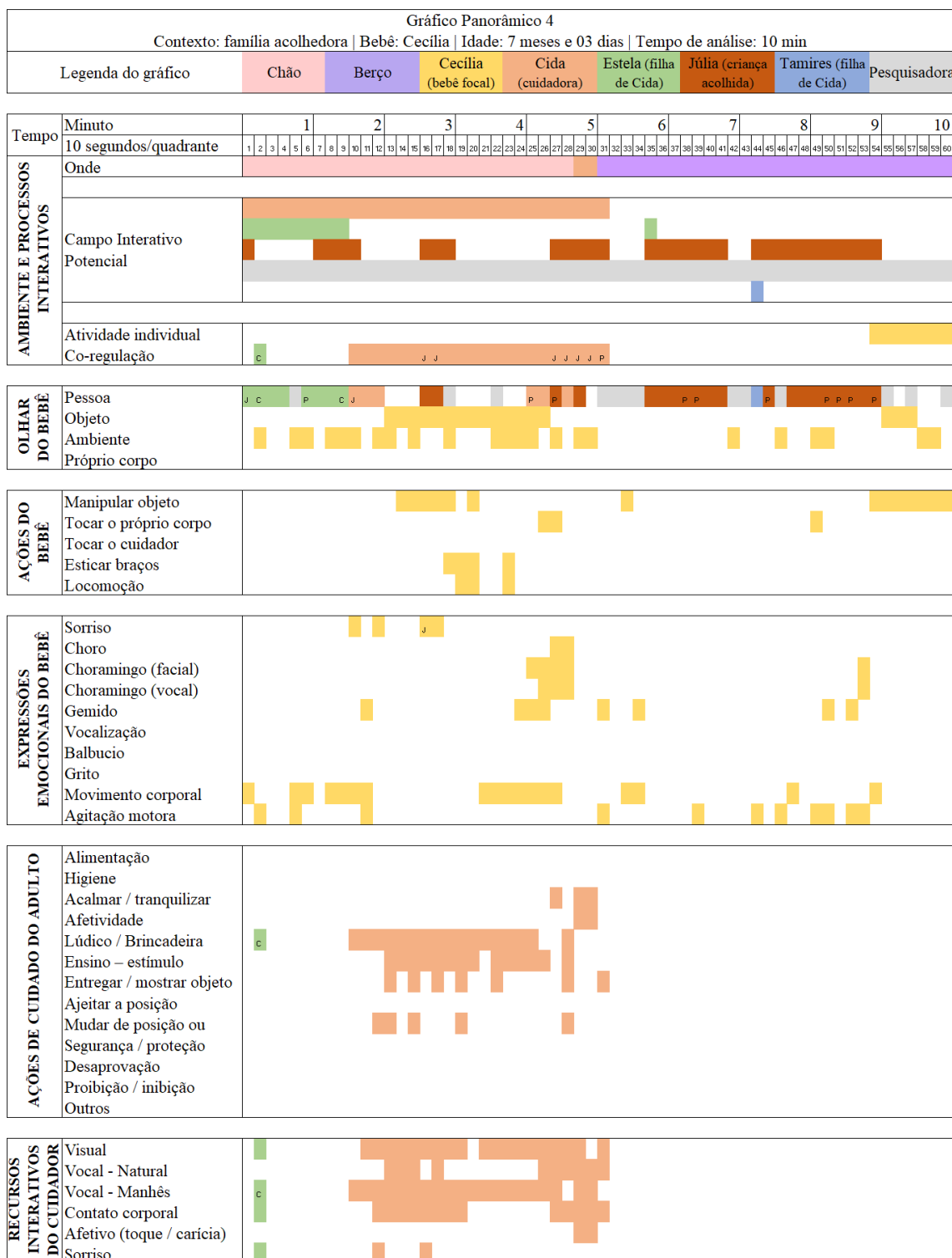
Cecília mantém o olhar na boneca, locomovendo-se no colchão, ainda de barriga para baixo, aproximando-se do brinquedo (figura 46). Cida, em pé, fala (manhês) “Pega ela pra você, nenenzinhooo!”. Cecília fica olhando para a boneca e deita-se brevemente no colchão, enquanto Cida fala (manhês) “Oh o bebezão aí, pra você!”. Depois levanta-se dizendo que a boneca ficou na frente dela, afastando o brinquedo do bebê. Cecília, deitada de bruços no colchão, acompanha com o olhar. Cida fala (manhês) “Vai, pega ela pra você!”. Cecília olha em direção à pesquisadora e depois olha pra a boneca. Cida continua “Pega pra você o neném”, e Cecília levanta o tronco, movimentando-se no colchão (figura 47), enquanto Cida fala (manhês) “Isso, vai lá pegá ela! Isso, procura ela lá”. A pesquisadora sorri. Cecília para de se locomover, mas continua olhando a boneca. Cida continua falando “Vai, bebezinho, força!”. Cecília estica o braço em direção à boneca, depois deita-se no colchão, e Cida fala, como se fosse neném, “Ai! Tá muito difícil!”. Cecília levanta o tronco e Cida fala “Ai! Acho que eu tô cansano, mas eu vô i”. Cecília deita-se novamente, mexendo o corpo e exprime um gemido, como se estivesse fazendo força. E Cida fala (manhês) “ai, ai, eu vou conseguir! Eu vou conseguir”, enquanto Cecília continua deitada, aparentemente olhando em direção à boneca. Cida finaliza a última frase e já fala em tom natural para Gabriella, sorrindo, “Olha como ela preguiçosa!”, e a pesquisadora fala “Para para descansar!”; Cida continua “É!”. Cecília levanta a cabeça, olhando em direção a elas, com expressão fácil de choramingo e gemendo. Cida fala “Ai que! Ai que coisa mais gotôsa!”, e Cecília faz expressão facial e vocal de choramingo, olhando para Cida, que continua falando “Vai! Cê é muuuito folgada!”. Cecília exprime um gemido e Cida fala “É! Vai, força!”; novamente Cecília choraminga (figura 48), enquanto Júlia fala algo que não é possível compreender, mas parecia ser “Ela não tá querendo!”. Cecília chora brevemente e Cida fala em tom de acalento “Ah... não quer! Não quer” levantando-se em direção a Cecília, enquanto Júlia também se aproxima do bebê, que olha para ela. Cida continua “Num guenta ir procura ela, num guenta” enquanto vira Cecília, deitando-a no colchão. Cida continua falando “Num guenta!”, balança um chocalho à frente de Cecília, dizendo “Toma! Toma!”. Cecília choraminga, mantendo o olhar em Cida, aparentemente sem olhar para o objeto. E Cida continua “Cê qué tetê?”. Cecília choraminga, agitando pernas e braços, e Cida, abaixada próximo ao bebê, fala “Cansou de ficar aí? Então vem, vem! Então vem! Cansou!”, enquanto pega Cecília no colo, que para de choramingar quando Cida a pega. Segurando o bebê no colo, Cida conversa com ela “Cê qué, tetê? Hum? Ce qué tetê”, beijando Cecília no rosto, enquanto

ela olha o ambiente. Cida abraça Cecília, encostando seu rosto no dela, dizendo (manhês) “Fala, eu cansei! Fala pra tia, eu cansei!” (figura 49), e sai beijando Cecília.

Cida coloca o bebê no berço dizendo que Cecília cansou e que ela fica um pouco em cada cantinho. Ao ser colocada no berço, Cecília agita os braços e as pernas coordenadamente, e exprime um gemido, que é respondido por Cida “Pera que a tia vai pegar, pera, pera!”, enquanto ela coloca a chupeta na boca do bebê e um paninho próximo ao seu rosto (figura 50). Depois Cida sai da sala e Julia a acompanha, pedindo algo. Cecília fica no berço, resmunga um pouco, agitando pernas e braços, mas para quando Estela e Júlia chamam por Tamires, a outra filha de Cida. Cecília fica observando a movimentação da sala, o ambiente, às vezes olha a pesquisadora, mas acompanha especialmente as ações de Júlia por três minutos, até que começa a agitar as pernas e os braços gemendo e choraminga brevemente (figura 51). Depois pega um chocalho, balança-o, olha para ele e fica mexendo nele, enquanto olha o ambiente e a pesquisadora.



### Gráfico Panorâmico 4



Fonte: Produção do próprio autor.

O gráfico panorâmico 4 apresenta um momento de brincadeira entre Cida e Cecília, o qual, diferentemente do enredo interativo anterior, tem o teor de estímulo e ensino para o bebê, pois a cuidadora mostra-lhe objetos, bem como instiga-o a ficar em pé e a locomover-se. Nos

primeiros três minutos do gráfico, percebe-se que Cecília corresponde com sorrisos às brincadeiras de Cida, que conversa constantemente com ela em manhês. Cecília se interessa pela boneca que Cida lhe mostra e coloca em seu colo. Ela olha, manipula e coloca a boca na boneca. No entanto, por algum motivo, Cida chama a atenção dela para a boneca maior, insistindo que ela olhe. Cecília olha, mas parece não se interessar, até que ao olhar em direção à pesquisadora e Júlia, ela vê a boneca maior e estica os braços para alcançá-la. Cida pergunta se ela quer a boneca, tirando a boneca menor do colo de Cecília, e deitando-a no colchão, ao lado da boneca maior. Essa parece ser uma característica nos cuidados oferecidos por Cida, ao mesmo tempo em que ela observa o bebê e responde a ele, em muitos momentos suas ações parecem não estar relacionadas às manifestações de Cecília.

Ao colocar Cecília deitada no colchão, Cida continua conversando com ela, impulsionando-a a brincar com a boneca. No entanto, a cuidadora afasta a boneca de Cecília, afirmando que a boneca estava na frente do bebê, atrapalhando a filmagem. Ao colocar a boneca mais longe de Cecília, Cida intensifica os estímulos para que o bebê se locomova até a boneca. Ela arrasta-se no colchão, estica os braços, deita-se no colchão em alguns momentos e, por algum motivo, ela não prossegue na tentativa de alcançar a boneca, iniciando a gemer, depois choramingar e, por fim, chorar.

Acompanha-se, portanto, no gráfico panorâmico 4, com apoio da descrição do enredo interativo, o desencadeamento das ações que antecedem o único episódio de choro de Cecília encontrado no banco de dados da família acolhedora. Observa-se que Cecília exprime sua insatisfação através de gemidos e expressões faciais de choramingo, depois começa a choramingar até chorar efetivamente. O choro do bebê foi breve e imediatamente atendido por Cida, que interpretou que o bebê estava cansado, por isso não quis alcançar a boneca. Além disso, após a cuidadora tentar distraí-la no colchão com o chocalho sem que Cecília se interessasse pelo objeto, Cida comenta que o bebê não quer permanecer no colchão e que provavelmente estaria com fome.

Cida pega Cecília e a coloca no berço, buscando acalmá-la a cuidadora conversa com ela, colocando a chupeta em sua boca e o paninho ao lado de seu rosto. Cecília, mesmo aparentemente com fome e apresentando sinais de inquietação, como agitação motora, não chora estando no bercinho. Ela exprime alguns gemidos e choraminga, mas a presença de Júlia parece chamar sua atenção, amenizando a apresentação dos sinais de desconforto. No fim do gráfico panorâmico é possível observar que Cecília olha e manipula um objeto, o chocalho.

Metade do episódio Cecília está no berço, onde ela permanece por treze minutos até que Estela se aproxima para lhe dar mamadeira. Neste tempo, Cecília choraminga em alguns



momentos e mostra-se muito irritada, gritando e agitando braços e pernas. Quando Estela se aproxima dela para alimentá-la, ela choraminga e apresenta-se irritada novamente, gritando. Estela alimenta Cecília no próprio berço, onde ela permanece até o fim da gravação, por mais 19 minutos, mas claramente mais tranquila, brincando, observando o ambiente e sorrindo.

Esse enredo interativo apresenta tanto episódios encontrados uma única vez nas videograções, como colocar Cecília no chão, quanto situações que foram observadas com grande frequência e que fazia parte da dinâmica familiar, como as longas permanências de Cecília no berço. Por isso, buscou-se mostrar esse momento em que Cecília permanece no berço sem ação direta de algum cuidador por ser uma situação que ocorria com muita frequência durante as videograções. O ambiente da família é movimentado, tendo sempre pessoas ao redor dos bebês, mas nem sempre cuidando diretamente deles. Como Cecília ficava aparentemente tranquila no berço, ela permanecia por longos períodos dentro dele, geralmente brincando, observando o ambiente e as pessoas, movimentando-se no berço e, às vezes, gemendo e choramingando.

### **5.2.3 Dinâmica do entrelaçamento na família acolhedora**

As expressões emocionais apresentadas por Cecília são sorrisos, gemidos, choramingos e breve choro. Cecília é atenta e responsiva às brincadeiras de quem interage com ela, especialmente Cida, que frequentemente conversa e brinca com o bebê. As filhas de Cida - Tamires e Estela - também brincam com ela.

As expressões emocionais de gemido, choramingos e irritação foram observadas em momentos em que Cecília parecia estar com fome, sendo que o gemido e o choramingo também apareceram antes do choro no único episódio de choro observado, que foi apresentado no enredo interativo 4. De forma geral, as expressões de desprazer manifestadas por Cecília começavam por meio de expressão vocal de resmungo ou gemido e agitação corporal, passando ao choramingo quando não era atendida.

Conforme já mencionado, o enredo interativo 3 aconteceu no dia que marca o início das gravações realizadas na família acolhedora. Deve-se considerar tal circunscritor na análise do episódio, pois provavelmente esta é uma condição nova e diferente para a cuidadora, que demonstra estar bastante ativa e interagindo constantemente com a criança durante toda a gravação, especialmente no enredo e gráfico apresentados. O que fazer diante das câmeras de uma pesquisadora que estuda construção de vínculos com o bebê?

Esta situação remete ao exercício que a Rede de Significações tem realizado em suas pesquisas, sobre a construção dos “dados” e a relação “pesquisador-pesquisado”. Não se trata apenas de afirmar que o pesquisador não é neutro e, simplesmente com a sua presença, influencia o ambiente que o material empírico está sendo coletado. Diz respeito, essencialmente, à forma de olhar para a trama que se constrói considerando a real e ativa participação do pesquisador, tanto em cena quanto na análise do material. Cabe ao pesquisador buscar compreender o emaranhado de sentidos e significados que podem estar perpassando o evento analisado, de forma que diversos pontos de vistas sejam evidenciados (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2004).

Assim, Gabriella (pesquisadora) não é inserida nos diálogos porque Cida o quer, mas porque o pesquisador é participante ativo deste enredo e constrói, juntamente com os outros, sentidos e significados quando está ocorrendo a gravação, podendo agir ou não na cena. Neste sentido, um pressuposto básico para compreender essa situação é considerar que “o dado não é “dado” e, sim, resultado de um processo bastante complexo de construção, o qual ocorre na relação do pesquisador com o evento pesquisado” (Rossetti-Ferreira, Amorim e Silva, 2004 p.25).

O fluxo de eventos observados e descritos nos dois enredos interativos mostra grande contato entre a cuidadora Cida e o bebê, de forma que foi possível observar como as ações da cuidadora provocam a emergência de certas expressões emocionais em Cecília e, da mesma forma, como as manifestações de Cecília conduzem a determinadas ações de Cida. Ainda que não seja o objetivo da análise estabelecer padrões, observou-se que existe articulação entre as expressões emocionais do bebê e as ações dos seus cuidadores.

No enredo interativo 3, por exemplo, diante das ações de Cecília enquanto mama, Cida vai narrando uma história, dando sentido para as expressões do bebê. É interessante perceber que, diante das infinitas possibilidades de significado, Cida interpreta que Cecília não para quieta para mamar e que ela é “desinquieta”. Seria possível isso em um bebê de cinco meses? Assim, Cida compõe uma história entre ela e o bebê, cujo enredo é criado por elas, em interação, mas especialmente por Cida, que nomeia e narra as ações do bebê.

Em alguns momentos, no entanto, o que Cida diz ou faz não se conecta com o que o bebê está fazendo ou manifestando emocionalmente, seja porque a ação de Cecília não é capturada por ela, ou porque a expressão do bebê não a fez mudar a narração que estava construindo, como quando Cecília está brincando com a boneca em seu colo e Cida insiste que ela olhe para a outra boneca.

Tanto esses comportamentos quanto os estímulos constantes para o bebê relacionam-se com um modelo intrusivo de interação, caracterizado por uma estimulação excessiva ao bebê, muitas vezes de forma desconectada com as ações da criança (Alvarenga & Piccinini, 2007; Fuertes et al., 2010a; Piccinini, Marin, Alvarenga, Lopes, & Tudge, 2007).

Por outro lado, desde o primeiro dia de gravação, quando Cecília havia recém-chegado à casa de Cida, a cuidadora demonstra conhecer bem a criança, suas preferências e características. Ela diz, por exemplo, que o bebê ri de tudo, e a estimula muito com brincadeiras. Cida mostra para a pesquisadora como Cecília gosta de ficar com o rosto coladinho, conta como o bebê gosta de mamar (deitada, pegando em algo) e repete brincadeiras que provavelmente já fizeram juntas, como colocá-la sentada na escada. Assim, já é possível notar o compartilhamento de experiências e significações entre a cuidadora e o bebê, o que é um potente sinal de construção de vínculo entre elas (Carvalho & Rubiano, 2004).

### **5.3 Contexto 3: Instituição de Acolhimento**

O contexto de acolhimento é uma instituição civil, sem fins lucrativos (ONG), chamado Pièrre (nome fictício). Situado em um bairro de baixa renda, numa cidade de médio porte no interior do Estado de São Paulo, não apresentava uma arquitetura de residência, como é proposto nas orientações nacionais de acolhimento institucional. Ao contrário, trazia marcas da história dessa instituição, como o nome “orfanato” escrito na fachada do prédio e uma câmera de vídeo no portão de entrada, contrastando com as demais propriedades ao redor.

A instituição foi criada em 1986 com o propósito de estimular a adoção e encontrar famílias substitutas para as crianças acolhidas, ou seja, era um centro que mediava processos informais de adoção. Com as mudanças na legislação, a instituição não poderia continuar realizando essas ações. Porém, diante de sua história, ela já estava marcada pela prática da adoção, especialmente pela participação de muitos voluntários e visitas constantes de pessoas ou casais interessados em adotar uma criança, principalmente adotar bebês.

O Pièrre acolhia crianças entre 0 e 4 anos, havendo concessões para irmãos maiores de quatro anos; ainda, acolhia mães adolescentes com seus recém-nascidos. No entanto, durante as gravações, o sistema judiciário estabeleceu nova conduta à instituição, que passaria a atender crianças entre 0 e 7 anos. Tal medida gerou algumas angústias na equipe, devido à diferença de trabalho a ser realizado com bebês, crianças pequenas e crianças maiores.

A instituição atendia a um número de crianças superior ao que é recomendado nacionalmente. Eles contavam com 15 vagas para bebês de 0 a 2 anos, e 12 vagas para crianças

de 2 a 7 anos. Mas as diretrizes orientam que sejam no máximo de 20 vagas, para que o serviço consiga garantir um atendimento mais individualizado. Além disso, como será explicitado adiante, havia quatro funcionárias responsáveis por todas as crianças em cada turno de doze horas.

O quadro de funcionários do Pièrre é composto por: 1) três integrantes da equipe técnica (uma coordenadora, uma assistente social e uma psicóloga); 2) oito duplas de berçaristas (que fazem rodízio de 12 horas por 36, de forma que duas duplas trabalham durante o dia, e outras duas duplas durante a noite); 3) uma cozinheira (trabalhava todos os dias e no sábado, com carga horária de 30 horas semanais); 4) uma funcionária responsável pela limpeza (que cumpria 40 horas de trabalho de segunda a sexta); e, 5) um motorista (responsável por levar e buscar as crianças à escola e ao médico, além de outras necessidades que pudessem surgir).

Devido à sua natureza não governamental, a instituição também contava com o apoio da comunidade e participação de muitos voluntários, dividindo-se entre aqueles que desenvolviam atividades de rotina na instituição, os que colaboravam com doações ou na organização de eventos para arrecadações, e os que participavam de alguns projetos, como “Família Acolhimento”, levando as crianças para passear durante o final de semana, ou para cuidados médicos em casa.

Lucas, o bebê focal desta pesquisa, chegou à instituição com onze dias de vida, estando documentado em seu prontuário como “criança sem responsável legal”. Segundo a equipe do abrigo, os pais eram moradores de rua, usuários de álcool e drogas. Lucas é o quarto filho de sua mãe, cujos outros filhos também foram acolhidos no Pièrre. Desta vez, a mãe demonstrou interesse em ficar com o bebê, mas quando verificaram a possibilidade de reinserção familiar, perceberam que a mãe havia dado informações falsas, especialmente a respeito do lugar onde iria morar com o filho. Sendo assim, o bebê foi encaminhado para a adoção.

Segundo as funcionárias da instituição, Lucas chorava muito quando chegou ao abrigo, o que causava certo desgaste na equipe. Aos três meses de vida diagnosticaram que ele tinha duas hérnias inguinais e compreenderam que ele sentia muita dor, sendo este o motivo do choro constante. Após realização da cirurgia, Lucas foi recebido na casa de uma voluntária por quatro dias. A psicóloga do Pièrre explica que, devido às dores que ele sentia e ao refluxo, Lucas era uma criança que demandava mais atenção e sempre estava no colo de alguém, inclusive dos voluntários. Por causa do extremo choro do bebê nos primeiros meses de vida, ele ficou sendo chamado de “chorão” pelos funcionários, que diante das diversas tentativas frustradas de acalmá-lo, acabavam sentindo-se irritados e sobrecarregados.

No entanto, com o passar do tempo, especialmente após a cirurgia, o bebê foi se transformando no “queridinho” da instituição, pois era risonho quando estava no colo, e buscava esta proximidade, estando muitas vezes no colo de uma das cuidadoras, ou no carrinho próximo às demais crianças. As funcionárias passaram então a chamá-lo de “galã do abrigo”, pois foi se transformando em uma criança bela, risonha e carismática, querida pelos funcionários e pelos voluntários. Após a adoção de Lucas, Nice, uma das educadoras, relata ter sofrido muito com a sua saída da instituição, chorando ao falar sobre o bebê em uma das entrevistas com a pesquisadora.

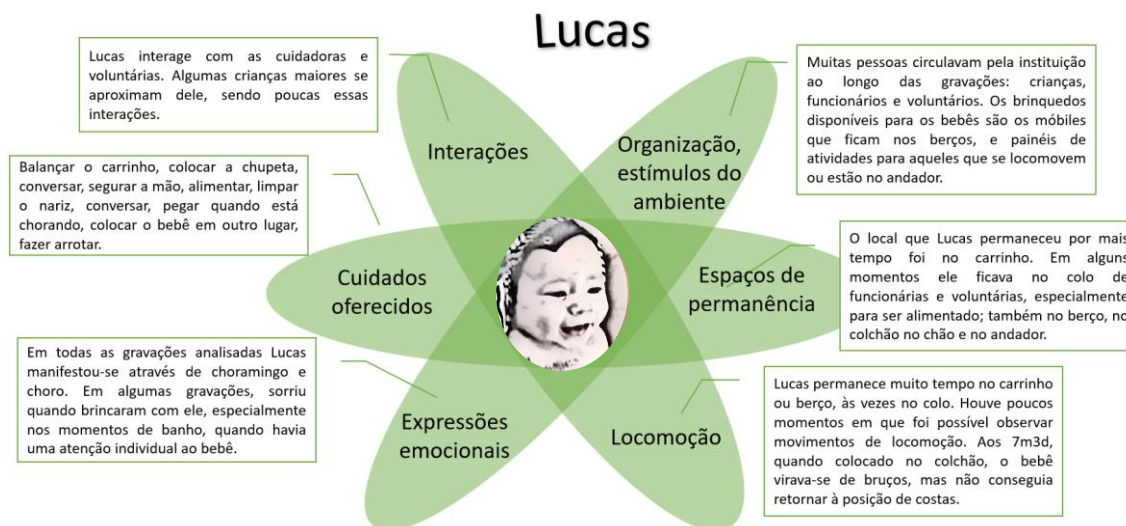
Esta situação de apego das funcionárias com as crianças gerava uma série de orientações por parte da equipe técnica, que instruíam as funcionárias e voluntários de que era necessário evitar dar colo aos bebês quando estivessem chorando, porque ao retornarem ao berço, choravam muito por terem se acostumado com o colo. Também falavam isso em virtude do sofrimento que algumas funcionárias demonstravam quando algum bebê ia embora da instituição. No entanto, essas orientações geravam conflitos e angústias, já que as cuidadoras entendiam que não poderiam pegar os bebês desnecessariamente, mas, ao mesmo tempo, o cuidado de bebês e crianças pequenas demanda grande proximidade e contato físico.

Durante as gravações, duas berçaristas – Luciene e Vera – demonstraram muito afeto e atenção com o Lucas. Apesar disso, elas permaneceram pouco tempo na instituição, pois decidiram interromper o trabalho por se apegarem demais às crianças e sofrerem com o possível rompimento da relação, quando as crianças voltariam para a família biológica ou iriam para adoção.

### **5.3.1 Dinâmica do contexto da instituição de acolhimento**

A análise da dinâmica da instituição de acolhimento foi realizada a partir da observação de todas as vídeo-gravações, no período de 4 a 7 meses de Lucas, como pode ser visualizado na Figura 2. O quadro 9 apresenta breve resumo sobre a dinâmica da instituição e Lucas, que é mais detalhadamente abordado a seguir.

#### **Quadro 9:** Lucas no ambiente da instituição de acolhimento



Fonte: produção do próprio autor.

Com características próprias de instituição, o contexto tinha um pátio grande, solário, refeitório, cozinha, local de banho e dormitórios coletivos. O pátio era um local muito utilizado pelas crianças pequenas, que geralmente ficavam brincando nesse ambiente, especialmente na companhia das voluntárias. Às vezes, os bebês também permaneciam juntos com elas, estando na maioria das vezes nos carrinhos. As funcionárias não permaneciam no pátio com as crianças, apenas passavam, indo de um lugar para o outro. Algumas vezes, elas ficavam sentadas com algum bebê ou criança no solário, uma área externa ao lado do pátio, onde havia alguns bancos fixos.

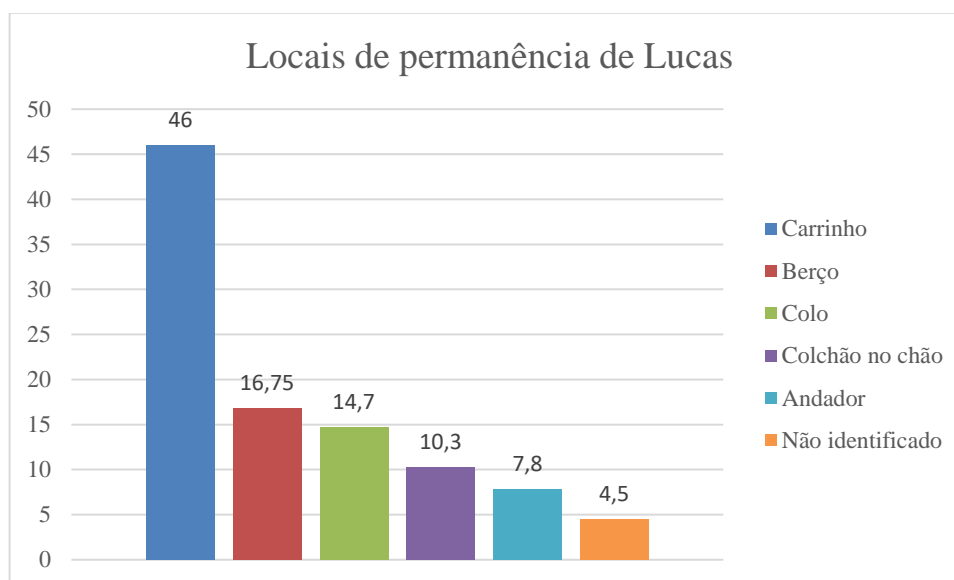
Muitas pessoas circulavam pela instituição ao longo das gravações, especialmente as crianças, funcionárias e voluntárias. Devido a essa movimentação, os sons do ambiente eram muitos, a partir de conversas, brincadeiras e choro de algum bebê ou criança. Havia uma televisão em um dos dormitórios, que às vezes estava ligada com música ou desenho infantil, sendo que Lucas foi algumas vezes colocado ali em frente a ela. Os brinquedos disponíveis para os bebês eram móveis e chocalhos que ficavam nos berços e painéis de atividades para aqueles que se locomoviam ou estavam no andador.

O gráfico 3 apresenta os espaços de permanência do bebê em quatro gravações, sendo elas a primeira gravação de cada mês. Lucas circulava por todos esses espaços, estando geralmente no carrinho, sendo este um recurso muito utilizado na instituição. Não é possível saber ao certo porque o bebê permanecia por tanto tempo no carrinho, mas pode-se imaginar que esta é uma maneira segura de manter a criança próxima aos adultos e às outras crianças, sem necessariamente estar segurando o bebê no colo ou se estar atento diretamente à criança. No entanto, muitas vezes, Lucas esteve sozinho no carrinho, sem observação de algum adulto,

a não ser a pesquisadora que estava próxima a ele. Observou-se que frequentemente o bebê parecia entediado, pois permanecia por longo tempo no carrinho ou com sono, o que consequentemente parecia levá-lo a chorar, aspecto que será discutido adiante

Além do carrinho, Lucas permanecia longos períodos no berço. Também ficava no colo das funcionárias e voluntárias, especialmente nos momentos de cuidados básicos (alimentação ou banho). Isso ocorria raramente quando ele estava com sono ou estava chorando. Em duas gravações, o bebê foi colocado em um colchão no chão do pátio, mas esta não era uma prática recorrente das berçaristas. Na última gravação, quando ele estava com 7 meses e 3 dias, o bebê foi colocado no andador.

**Gráfico 3:** Espaços que Lucas permanece na instituição de acolhimento



Fonte: produção do próprio autor

Devido ao fato de Lucas permanecer muito tempo no carrinho, berço ou colo, houve poucos momentos em que foi possível observar sua motricidade. Verificou-se, no entanto, que aos 5m1d, sentado no colo da funcionária Vera, o bebê movimentava o corpo para frente, jogando a cabeça para trás sem conseguir sustentá-la em alguns momentos. Aos 7m3d, quando colocado no andador, o bebê não se movia nele, ficando simplesmente apoiado no andador. No mesmo dia, quando colocado no colchão, verificou-se que se virava de bruços, mas parecia não conseguir retornar à posição de costas.

Quando Lucas não estava no berço, geralmente permanecia entre as crianças e voluntários no pátio da instituição. Mas a maior parte de suas interações foi com as berçaristas

da instituição, sendo que as mais duradouras se davam nos momentos de cuidado, como alimentação e banho.

Não foi possível observar uma rotina específica com os bebês, sendo que mesmo a necessidade de dormir não parecia ser considerada pelos cuidadores como um momento que precisasse da presença ou intervenção deles. Em muitos episódios, foi possível observar que Lucas estava com sono e não conseguia dormir sozinho, chorando prolongadamente nesses momentos. Geralmente alguém colocava a chupeta na boca dele, talvez na expectativa de que ele se acalmasse e dormisse sozinho. Porém, a depender do momento, essa ação intensificava o choro do bebê. Somente no primeiro episódio, quando ele estava com 4 meses e 1 dia, é que a berçarista Luciene, identificando que ele estava com sono enquanto chorava, pegou Lucas no colo com o intuito de levá-lo para dormir no berço. Ao pegá-lo no colo, ele parou de chorar e já dormiu.

Sobre as expressões emocionais do bebê, em todas as gravações analisadas, Lucas manifestou-se através do choro. O bebê começava a demonstrar insatisfação agitando o corpo, e depois choramingando. Essa expressão ia aumentando sua intensidade gradativamente chegando ao choro intenso e prolongado. Em quatro gravações, a pesquisadora interveio buscando acalmar o bebê de alguma forma, após longo tempo de choro sem ação de algum cuidador. Lucas mostrava-se satisfeito com muitos sorrisos nos momentos de cuidado individual, quando as cuidadoras brincavam e conversavam com ele. Em alguns momentos ele ficava brincando, balbuciando e movimentando o corpo enquanto estava sozinho no berço, aparentemente tranquilo.

Dentre as ações de cuidado realizadas pelos adultos – voluntários ou berçaristas – estão balançar o carrinho, colocar a chupeta, conversar, segurar a mão, alimentar, limpar o nariz, conversar, pegar quando está chorando, colocar o bebê em outro lugar, fazer arrotar. Algumas dessas ações e as expressões do bebê serão discutidas na apresentação dos enredos interativos e gráficos panorâmicos.

### **5.3.2 Expressões emocionais de Lucas e ações de cuidado na instituição de acolhimento**

Os enredos interativos de Lucas foram selecionados considerando as situações que mostram como ocorre o entrelaçamento que está sendo investigado. Como foi mencionado acima, a expressão emocional de desprazer é muito frequente nas gravações de Lucas, sendo que a forma de lidar com essas expressões depende do cuidador que está com ele. Sendo assim, três situações diferentes foram selecionadas para serem ilustradas nos gráficos panorâmicos, no sentido de observar como se dão as expressões emocionais de Lucas e as ações de seus diferentes cuidadores.



Como nos contextos apresentados anteriormente, a contextualização de cada enredo interativo precederá a apresentação do gráfico panorâmico correspondente

### **Enredo interativo 5**

Nesta gravação, Lucas tem 4 meses e 1 dia, sendo a primeira em que ele foi filmado como bebê focal. Talvez por isso seja uma gravação longa (1 hora e 35 minutos), na qual Lucas aparece em diferentes lugares da instituição, com variados cuidadores. Buscando mostrar de alguma forma essa dinâmica, bem como as diferentes pessoas e formas de cuidar do bebê, esse primeiro enredo mostra três momentos diferentes desta gravação.

O primeiro recorte refere-se a um momento em que duas voluntárias, Soraia e Alice, estão no pátio brincando com as crianças (figura 52). Lucas está no carrinho desde o começo da gravação quando, aos 21 minutos, ele começa a chorar (figura 53). Estando próximo a Soraia, ela percebe que o bebê está chorando e balança o carrinho, mas Lucas não para. Então, ela coloca a chupeta na boca dele (figura 54). Lucas parece não pegar a chupeta imediatamente, mas ela continua segurando a chupeta na boca do bebê até ele sugar, vocalizando “shi shi shi” e continuando a balançar o carrinho.

Soraia para de balançar o carrinho para pegar pão para uma criança, com a qual ela estava conversando e pergunta a pesquisadora se ela pode olhar as crianças para ela um pouquinho. Lucas volta a chorar quando a voluntária se levanta. Ela balança brevemente o carrinho e Lucas para de chorar. Quando ela se afasta para buscar o pão, Lucas volta a chorar (figura 55).

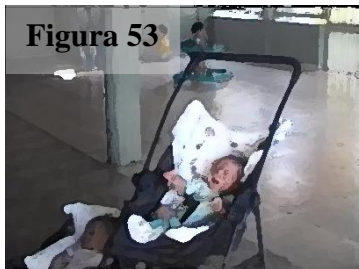
Ele continua chorando, mas seu choro é abafado, talvez devido ao seu nariz estar entupido. Após um minuto, a voluntária Alice, que estava andando pelo pátio, aproxima-se do carrinho e percebe que o bebê está chorando. Ela balança o carrinho e depois segura a mão do bebê (figura 56). Lucas para de chorar, mas retorna, caindo a chupeta. A voluntária se abaixa e coloca a chupeta na boca do bebê, que segura suas mãos. Nesse momento, a pesquisadora retira o foco da câmera deles, filmando por vinte segundos outra situação no pátio. Depois volta a focar em Lucas e nas voluntárias. Alice permanece ao lado do bebê por um tempo, segurando sua mão (figura 57).

Após doze minutos, ocorre o segundo trecho ilustrado no gráfico panorâmico. Anteriormente e ele, Lucas continuava no pátio, dentro do carrinho, tendo chorado mais algumas vezes e sendo acalentado por Alice. A coordenadora da instituição, Giovana, também está no pátio, brincando com uma criança em seu colo. O trecho ilustrado no gráfico tem início com outro choro de Lucas. Giovana escuta o choro e se aproxima do carrinho, falando “Oh meu

Deus”, em manhês. Depois, fala em tom de voz natural, como se estivesse falando para os adultos do ambiente, “Luquinha está bem acostumado”, enquanto balança o carrinho do bebê, que para de chorar (figura 58).

Giovana para de balançar o carrinho e continua com a outra criança em seu colo, brincando com ela. Após cerca de um minuto e meio, Lucas, olhando para a pesquisadora e agitando as pernas, começa a choramingar. Enquanto a pesquisadora fala em manhês, “Você quer colinho? Quer colinho?”, Lucas começa a chorar. No mesmo instante a diretora, que estava agachada conversando com uma criança (figura 59), levanta-se, volta-se para Lucas e começa a retirá-lo do carrinho. Giovana pega Lucas no colo, batendo a mão em suas costinhas. Ela fala que ele está suadinho, dá beijo em sua cabeça e fala que é “carequinha”. Lucas fica olhando ao ambiente, onde tem adultos brincando com as crianças (figura 60), finalizando neste momento a ilustração no gráfico. No entanto, é válido relatar a sequência desta cena. Após oito minutos, a pesquisadora está filmando outra criança, e Giovana aparece sentada em um banco do solário segurando Lucas no colo, dando mamadeira a ele. A pesquisadora se aproxima da coordenadora e começa a conversar com ela, que se mantém focada em Lucas, passando a mão em sua cabecinha e respondendo brevemente à pesquisadora. Giovana chama a funcionária Nice, dizendo que precisará passar o Lucas para ela, pois terá que ir embora. Giovana diz a Gabriella que Lucas gosta muito de colo, e que ele ficou mal acostumado por ter ficado doente e recebido muito colo neste período. Ela coloca Lucas no carrinho novamente e sai. Nice coloca uma fraldinha próximo ao rosto de bebê, e outra fralda dentro do seu body, na altura do peito, para que o bebê parasse de soluçar.

Após quarenta e quatro minutos, ocorre a terceira parte ilustrada no gráfico panorâmico 5. Três berçaristas estão conversando entre elas, sentadas em bancos que ficam no solário da instituição. Uma das funcionárias está brincando com uma criança em seu colo. À frente delas estão dois bebês sentados em carrinhos, sendo um deles o Lucas (há 30 minutos no carrinho). Tendo acabado de choramingar, o bebê passa a mão no rostinho e olhos, como se estivesse com sono, voltando a choramingar. Uma das funcionárias fala em manhês, “oi bebê”, e Lucas intensifica o choro (figura 61). Luciene levanta-se dizendo que ele está chorando muito e vai até carrinho, conversando com o bebê em manhês. Pega-o no colo. Lucas para de chorar imediatamente. Luciene conversa com ele, fazendo carinho (figura 62). As funcionárias falam que ele ficou quietinho e conversam com ele, em tom de brincadeira. Ele fica olhando para as funcionárias (figura 63).



### Gráfico Panorâmico 5



Fonte: Produção do próprio autor

O gráfico panorâmico 5 foi dividido em três partes justamente para mostrar que, ao longo de uma hora, Lucas chorou em diversos momentos, tendo sido atendido de diferentes maneiras, a depender do adulto – não necessariamente cuidador – que estivesse próximo dele.

Nos primeiros dois minutos, Lucas está no pátio, junto com outras crianças e sendo olhado pelas voluntárias. Tanto Soraia quanto Alice olham para o bebê, balançam o carrinho e colocam a chupeta na boca dele. Alice, no entanto, abaixa-se na altura de Lucas, que está no carrinho, e segura-lhe a mão. As voluntárias, que não têm a função de cuidar dos bebês, buscam estratégias que cessem imediatamente o choro do bebê, ainda que ele pare de chorar brevemente e retorne. Considerando que os voluntários estão sempre presentes na instituição, foi importante apresentar um trecho, mesmo que breve, das interações que eles podem ter com Lucas.

Na segunda parte do gráfico, observa-se uma interação entre a coordenadora da instituição e Lucas. Giovana parecia não frequentar muito o contexto, sendo que esta gravação foi a única que ela esteve em interação Lucas. Ela, percebendo o choro do bebê, comenta que “ele está bem acostumado”, aparentemente no sentido de que ele está chorando porque se acostumou a ter colo. No entanto, Lucas estava no carrinho há mais de 30 minutos, podendo sentir fome, sono, calor, estar com as fraldas sujas ou, até mesmo, querendo o colo de alguém. Giovana, assim como as voluntárias, balança o carrinho como primeiro recurso para cessar o choro do bebê, e ele realmente para de chorar. Após um minuto, ele choraminga, agitando o corpo e, depois, chora. A pesquisadora pergunta ao bebê se ele quer colinho, acalentando-o. Imediatamente, Giovana se dirige ao bebê para pegá-lo, e permanece com ele no colo, fazendo carinho nele e comentando breves frases sobre Lucas, como o fato dele estar suado e ser carequinha. Observa-se no gráfico que Giovana mantém contato corporal com o bebê, tocando-o afetivamente, mas sua fala parece não ser direcionada para ele.

Por fim, na terceira parte do gráfico observa-se que o campo interativo de Lucas é composto pelas funcionárias, duas delas berçaristas, e por algumas crianças. Apesar de estarem quatro funcionárias próximas a Lucas, em uma rodinha de conversa, ele choraminga e chora por quase dois minutos sem que nenhuma delas atenda ao bebê. Quando Lucas choraminga, uma delas fala com ele, fazendo com que o choramingo se intensifique. No entanto, ela não faz nada quando o ele intensifica o choro. Luciene, uma berçarista que chama Lucas de filho, estava do lado oposto ao bebê, e percebendo que ele estava chorando, pegou-o no colo conversando em manhês com ele e o acariciando.

Há um paradoxo nesta terceira parte: por um lado, foi o momento em que Lucas apresentou choro mais prolongado; e, por outro lado, Luciene, uma de suas cuidadoras principais, buscou acalentar o bebê utilizando recursos variados e demonstrado carinho com o bebê. Ela pega o bebê no colo conversando com ele em manhês, acalentando-o com a fala e com o corpo, além de sorrir e brincar com ele.

### **Enredo interativo 6**

Este episódio é um recorte de um dia em que Lucas chorou em vários momentos, de forma intensa em prolongada. Ele parecia estar doentinho, tossindo e com o nariz entupido. Logo no começo da gravação, o bebê chorou prolongadamente sem que algum adulto o atendesse, até que a pesquisadora aparentemente interveio, parando a gravação e, provavelmente, ajudando o bebê.

A pesquisadora volta a gravar quando a berçaristas Luciene está limpando o nariz de Lucas, que chora intensamente. Quando ela termina, Luciene levanta o bebê e brinca com ele, que dá muitos sorrisos na interação com a cuidadora. Logo depois, ela o coloca no berço e, novamente Lucas chora. Ela coloca a chupeta na boca dele e conversa com ele, mas ele continua chorando até outra funcionário pegá-lo no colo.

Lucas aparece no carrinho em frente à televisão e Vera está pegando uma roupa para colocar nele. Ela brinca com ele e o tira do carrinho, levando-o para tomar banho, momento em que se inicia a primeira parte do gráfico panorâmico 6. Vera coloca Lucas no trocador e começa a brincar com ele, conversando em manhês e sorrindo enquanto tira a sua roupa (figura 64). O bebê responde com sorrisos e vocalização, mostrando-se atento à cuidadora (figura 65). Vera continua brincando de fazer cócegas (figura 65) e beijar o bebê (figura 66), e depois coloca-o dentro da banheira para dar banho (figura 67).

A segunda parte do gráfico panorâmico 6 começa quando Vera está finalizando os cuidados com Lucas. Ela está brincando com o bebê, negociando com ele que ela precisará colocá-lo no berço para cuidar de outros bebês, e que não é para ele chorar (figura 68). Ela caminha com Lucas até o quarto, deita-o no berço e ele começa a chorar imediatamente (figura 69). Após quase um minuto, Vera retorna e coloca a chupeta na boca de Lucas, mas ele não para de chorar. Ela sai e se aproxima novamente, colocando o móbile acima do bebê (figura 70), mas ele intensifica o choro, agitando rapidamente suas pernas.

Lucas continua chorando fortemente por mais de um minuto até que outra funcionária chega e coloca um paninho no seu rosto, virando-o de lado pra ele dormir. Ela também coloca a chupeta novamente, mas o bebê continua chorando (figura 71). A funcionária pergunta, aparentemente para Vera, se ele vai mamar, porque ele não quer dormir. Lucas continua chorando até que Vera se aproxima novamente e o pega, beijando-o e conversando com ele em manhês dizendo: “sua doida, você deixa eu aqui! Deixa eu aqui. Me deixa aqui pa eu fica cholano, sua doida varrida!” (figura 72). Lucas continua chorando no colo de Vera até quando ela lhe dá a mamadeira. Ao alimentá-lo, Vera olha para o bebê (figura 73), às vezes observando brevemente as outras crianças que estão nos berços.

Quando termina o leite da mamadeira, Vera coloca Lucas para arrotar (figura 74) e, após ele arrotar, ela fala com ele, dizendo “eu to comido”, enquanto se levanta brincando com ele. Coloca-o no berço e sai. Lucas fica deitado, olhando para um brinquedo que está preso às grades do berço (figura 75). Ele fica aparentemente tranquilo. Vera retorna e coloca a chupeta na boca do bebê, que permanece deitado olhando para o brinquedo.





**Figura 64**



**Figura 65**



**Figura 66**



**Figura 67**



**Figura 68**



**Figura 69**



**Figura 70**



**Figura 71**



**Figura 72**



**Figura 73**



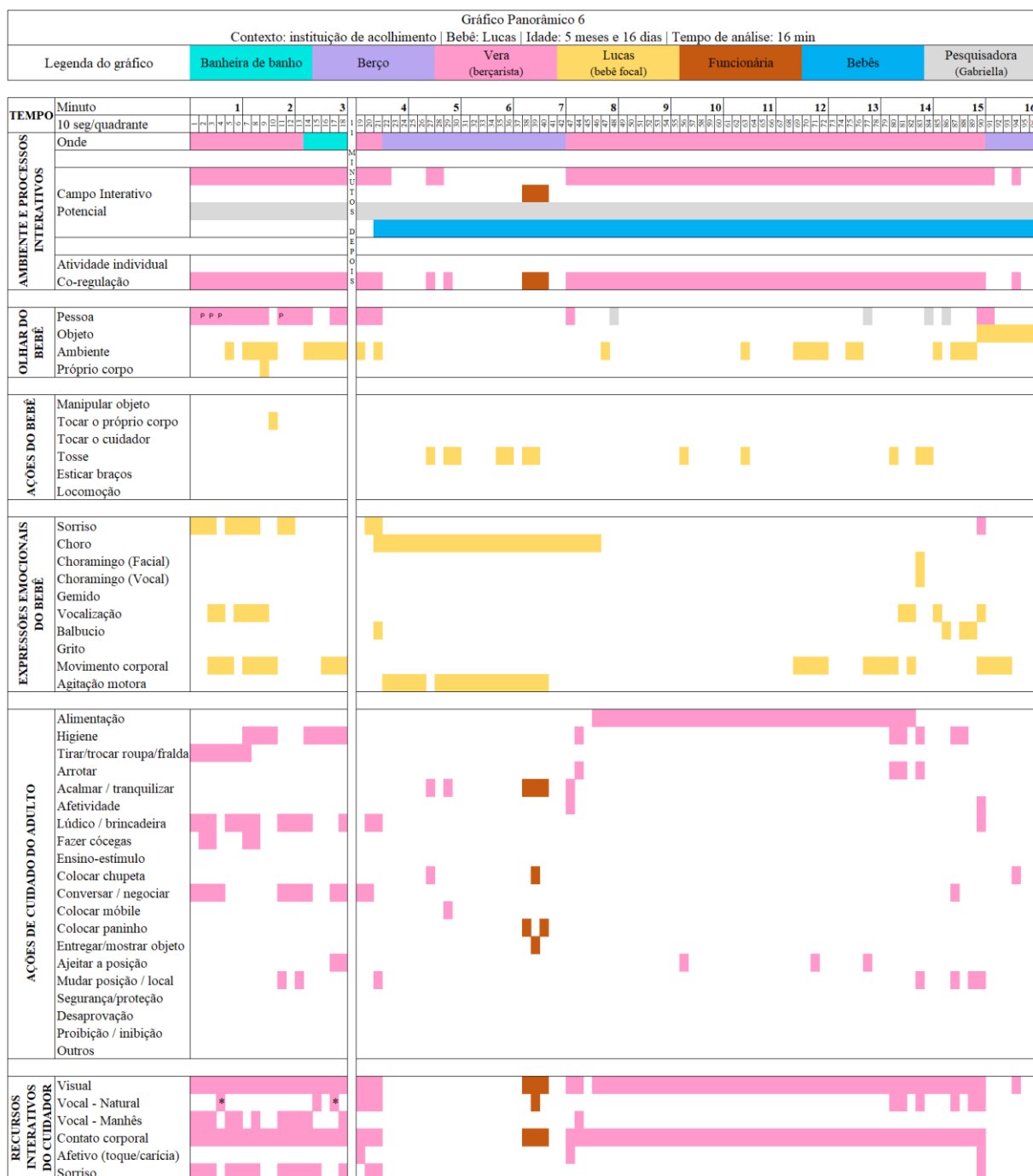
**Figura 74**



**Figura 75**



### Gráfico Panorâmico 6



Nesta primeira parte do gráfico panorâmico 6 observa-se a interação entre Lucas e a berçarista Vera, que antecede o momento do banho. Ela olhava e conversava com o bebê, sorrindo e brincando enquanto tirava a roupa e a fralda. Lucas respondia com vocalizações e sorrisos, que eram, por sua vez, também respondidos pela cuidadora. Essas interações, embora não muito frequentes, foram observadas especialmente com Vera e Luciene, duas cuidadoras muito atentas à Lucas e suas necessidades. Nos momentos de banho e alimentação em que elas

estavam com Lucas, geralmente conversavam com o bebê em manhês, respondendo às suas ações e expressões.

Na segunda parte do gráfico observa-se que, ao colocar Lucas no berço após o banho, ele começa a chorar imediatamente. Diante disso, a cuidadora busca acalmá-lo com a chupeta e o móbile, o que não surte efeito. Mesmo tendo “combinado” com o bebê que ele ficaria sem chorar no berço e que ela precisava cuidar dos outros bebês, Vera faz a mamadeira de Lucas e busca-o para alimentá-lo.

Esses dois trechos fazem parte de uma sequência de cuidados oferecidos por Vera à Lucas, totalizando um período de quase uma hora e meia em que ela dedicou atenção à ele, em meio às suas outras tarefas na instituição. Observa-se o cuidado, carinho e atenção da cuidadora, bem como sua forma de conversar com o bebê, nomeando suas ações e expressões, e dizendo o que ela irá fazer. No fim do episódio, quando Vera coloca Lucas no berço, ele permanece aparentemente tranquilo e satisfeito, sem chorar, mesmo aparentando estar com sono.

### **Enredo interativo 8**

Este enredo interativo ilustra os momentos em que Lucas chorava prolongadamente sem ser atendido. Especificamente neste dia, estava sendo gravada uma reportagem para televisão (canal aberto) sobre a importância do trabalho voluntário em abrigos. Diferentemente dos outros dias, havia quatro voluntárias ao mesmo tempo, brincando com as crianças no pátio, o que não acontecia nos outros dias, havendo no máximo duas voluntárias por período.

Dentro de um dos quartos, a pesquisadora começou a gravar Lucas, que estava dentro do berço, com as pernas entre as grades. Uma criança estava próxima a ele, interagindo em alguns momentos, especialmente quando Lucas jogava a chupeta no chão e chorava. A criança pegava a chupeta e a colocava na boca dele. Após quinze minutos, Lucas começou a demonstrar-se inquieto, mexendo no berço e choramingando, até que começou a chorar intensamente. Após dois minutos, Elaine, uma das berçaristas, se aproximou e pegou o bebê, levando-o para tomar banho.

Elaine tirou a roupa de Lucas, brincando, e ele sorriu brevemente. Elaine e a pesquisadora conversavam sobre o bebê, que ele tem medo de ficar deitado no trocador, que ele agita as perninhas e o quanto ele cresceu. Elaine colocou Lucas na banheira e lhe deu banho, com movimentos rápidos e fortes. Quando sentou o bebê na banheira, fazendo menção de tirá-lo, disse que é hora dele chorar. Ela enxaguou Lucas e lavou seu pescoço; depois, tirou-o da banheira e o colocou no trocador. Lucas começou a chorar imediata e intensamente, continuando a chorar enquanto Elaine lhe enxugava. Ele parou de chorar e retornou a chorar q

pomada em seu pescoço e limpa seu nariz. Quando ela o coloca no berço, Lucas começa a chorar imediatamente. Elaine retorna, limpa o nariz dele com uma toalha e deixa-o chorando no berço novamente. Depois, pega-o e o leva para colocar-lhe roupa. Ele chora muito. A pesquisadora interrompe a gravação neste momento, retornando com o recorte de gravação ilustrado no gráfico 7.

Lucas está deitado no berço, quando começa a choramingar e, após alguns segundos, a chorar. Lucas se mexe dentro do berço, girando o corpo e chorando intensamente. As berçaristas Elaine e Nice estão no quarto, ao lado dele. Elaine está arrumando algumas roupas no berço ao lado de Lucas e Nice está com Sofia (a filha da coordenadora) no colo, brincando. Lucas continua chorando intensamente enquanto as cuidadoras continuam como estão. A pesquisadora se abaixa ao nível do rosto do bebê e coloca sua mão entre as grades, batendo os dedos no colchão; coloca a chupeta na boca de Lucas e segura sua mão. Lucas diminui a intensidade do choro, mas logo a chupeta escorrega e ele volta a chorar intensamente. Nice brinca com Sofia no berço, chamando a atenção da pesquisadora para filmá-la dançando, enquanto Lucas continua chorando intensamente.

O quarto que Lucas está tem uma janela virada para o pátio, e a pesquisadora mostra uma voluntária nesta janela, aparentemente brincando com as crianças maiores. O bebê continua chorando de maneira intensa; a pesquisadora se aproxima, coloca a chupeta na boca dele, balança brevemente o corpo do bebê com a mão e vocaliza “shi shi”. Ele se acalma brevemente, parando de chorar por cinquenta segundos. Então, a chupeta sai de sua boca e ele volta a choramingar. Tenta aproximar a boca da chupeta e, não conseguindo, chora intensamente. A pesquisadora coloca novamente a chupeta na boca do bebê e dá batidinhas com a mão em seu tronco. Lucas para de chorar e fecha os olhos, apoiando sua mãozinha sobre a mão da pesquisadora. Quando ela tira a mão, ele acompanha a mão da pesquisadora, levantando o seu braço.

Lucas cochila por aproximadamente quatro minutos, mas acorda novamente chorando. A pesquisadora mostra os barulhos no quarto, de bebê chorando e também da equipe de reportagem que entrou no ambiente. Lucas continua chorando intensamente e a pesquisadora tenta lhe acalmar novamente colocando a chupeta e fazendo movimentos ritmados em seu tronco, mas o bebê não para de chorar. Ela, então, interrompe a gravação, voltando a filmar quando Lucas estava sentado no carrinho no pátio, junto com uma voluntária e outra criança.



Figura 76



Figura 77



Figura 78



Figura 79



Figura 80



Figura 81



Figura 82



Figura 83



Figura 84



Figura 85



Figura 86



Figura 87

### Gráfico Panorâmico 7



Fonte: produção do próprio autor.

O gráfico panorâmico 7 ilustra o choro prolongado e desamparado de Lucas, situação foi visualizada em outras videografações. Observa-se que, apesar do campo interativo contar com duas funcionárias e voluntários, nenhuma pessoa se aproxima do bebê, nem se dirige à ele, mesmo que a distância. Somente a pesquisadora, marcada no gráfico com a cor cinza, é quem tenta acalmar o bebê da maneira que é possível. Devido à intervenção de Moura (2017), o bebê se acalma por um período, mas volta a chorar intensamente, também sem ser atendido.

Em diversos outros momentos, a pesquisadora foi a única pessoa que buscou acalmar o bebê nesses momentos de choro intenso e prolongado. Geralmente ela colocava a chupeta na boca dele, dava-lhe a mão ou pegava-o no colo. Diante das ações de cuidado dela, o bebê se

acalmava momentaneamente, como ocorreu neste enredo, mas devido à impossibilidade dela manter o cuidado e a videogravação, ele retornava a chorar. E Gabriella, diante do choro do bebê, parou a filmagem por diversas vezes, aparentemente para atendê-lo.

Apesar da haver uma cultura de “não pegar” o bebê na instituição, questiona-se dois aspectos. As cuidadoras poderiam não atender ao bebê por acreditarem que a pesquisadora poderia fazê-lo, por estar próxima a ele? Nesses momentos, se houvessem outras berçaristas de plantão, como Vera e Luciene, o bebê teria chorado insistentemente ou, provavelmente, elas teriam pegado Lucas? Ocorreu um episódio semelhante a esse quando Lucas era menor (4 meses), tendo Vera como cuidadora. Ela estava aparentemente envolvida – e talvez atarefada – com o serviço, e Lucas chorou prolongadamente, havendo também intervenção da pesquisadora.

### **5.3.3 Dinâmica do entrelaçamento na instituição de acolhimento**

Como descrito no quadro 9, em todas as gravações Lucas apresentou um ou mais episódios de choro, sendo essa a expressão emocional mais apresentada por Lucas durante as gravações. Muitas vezes o choro foi intenso e prolongado. Em alguns momentos, Lucas iniciou com movimentos inquietos e resmungo, depois choramingo, até que se tornasse choro intenso. Em todas essas situações havia pessoas por perto. Apesar de reconhecerem o choro do bebê, não ocorria uma aproximação, talvez pela regra repassada pela coordenação, para que o bebê não se acostumassem a chorar para obter colo. No entanto, a simples aproximação de alguém já parecia acalmar o choro de Lucas; e, a depender da situação, poderia acalmar ou mesmo intensificar o choro. Os sorrisos de Lucas aconteceram especialmente nos momentos de cuidado individual, quando os cuidadores brincaram e conversaram com ele, em interações face-a-face.

Observou-se, portanto, que coexistem duas situações aparentemente opostas no contexto da instituição acolhedora: por um lado há pessoas que cuidam dos bebês de forma mais atenta e sensível às suas necessidades, buscando atendê-lo mais proximamente; porém, também há momentos de abandono e descaso com o choro prolongado do bebê, apesar de haver muitas pessoas no local.

A história de Lucas, contada brevemente na caracterização do contexto, também mostra como as interações podem ter rearranjos radicais em pouco tempo. Quando o bebê chegou à instituição, com 11 dias, ele chorava muito, provavelmente devido às dores que sentia. As funcionárias tentavam fazer tudo para que ele parasse de chorar e se sentisse bem, mas nada parecia adiantar, gerando nas cuidadoras certa frustração, além de irritação diante do choro

constante do bebê. No entanto, após a cirurgia do bebê, o choro foi dando lugar ao riso, e a novos encontros, gerando outros sentidos e significados na relação dele com algumas cuidadoras, como Luciene e Vera.

Assim, os enredos interativos apresentados conduzem a uma reflexão: não é simplesmente o que o adulto faz diante do choro do bebê, mas o que uma pessoa, em uma determinada situação, contexto e relação, faz diante do choro de um bebê específico, que também tem sua expressão circunscrita a diversas condições, como a dor. Ou seja, não se trata de generalizar as ações realizadas nos ambientes, ainda que seja possível reconhecer certo padrão, mas justamente compreender que em cada contexto, dependendo da díade ou tríade que se observa, haverá relações únicas, com sentidos e significados particulares (Rossetti-Ferreira, Amorim, Silva, 2004).

Nos enredos em que Luciene e Vera interagiram com Lucas, percebe-se que as duas brincam com ele, de forma que Lucas sorri bastante para as cuidadoras, respondendo às brincadeiras delas. Além disso, as falas delas são repletas de ritmo, melodia e afeto, e dão contorno à interação que estão tendo com Lucas. Segundo Pierotti, Levy e Zornig (2010), qualquer pessoa que esteja exercendo uma função materna e investindo libidinalmente nesta relação, irá conversar dessa forma com o bebê, através deste idioma especial, denominado “manhês”.

No entanto, também ocorrem situações como o enredo interativo 7, no qual Lucas chora prolongadamente, com o narizinho entupido, sem receber nenhuma atenção e cuidado, revelando o desamparo de Lucas, que chora intensamente, estando com sono e aparentemente doentinho. Essa cena não foi a única em que essa situação ocorreu, sendo que todas elas causam forte sensação de dor e desespero. Não é possível que bebês sejam tratados dessa forma, sem terem seu choro contido, sua necessidade atendida. Não se trata de culpar as berçaristas ou outras pessoas que ali estavam, mas sim de questionar uma cultura que, de diversas formas, permanece aceitando que os bebês sejam negligenciados em suas necessidades, seja nas instituições ou em ambientes domiciliares. Diversas abordagens de treinamento de sono de bebês, por exemplo, orientam aos pais ou cuidadores que deixem o bebê chorando para aprender que não receberá o que ele quer naquele momento. Não há explicação científica ou moral para essa ação, mas há explicação para que assim não seja feito, como as pesquisas sobre “estresse tóxico”, que mostra haver uma cascata de neurotransmissores do estresse quando os bebês choram por longos períodos sem nenhuma ação de cuidado.

#### 5.4 Contexto 4: Instituição de educação infantil

A instituição de educação infantil, denominada Centro de Convivência Infantil Maria Cecília (nome fictício), é administrada por uma entidade filantrópica sem fins lucrativos, tendo como parceira a prefeitura municipal da cidade. Está situada no interior do estado paulista, na periferia de um município de médio porte, próxima ao seu distrito industrial. Assim, a maioria dos pais das crianças que frequentam a creche trabalha no distrito. De forma geral, as famílias são de baixa renda, sendo que algumas se encontram em situação de vulnerabilidade social.

A instituição atende crianças de zero a três anos e onze meses, gratuitamente e em período integral (das 6h30 às 18h00), de segunda a sexta-feira. Durante este período, as crianças são cuidadas e acompanhadas pelas educadoras que realizam atividades pedagógicas, lúdicas, de entretenimento e estimulação, de acordo com a faixa etária. Além disso, as crianças recebem quatro refeições diariamente.

No total, são 118 bebês atendidos pela instituição, estando distribuídos em cinco salas, de acordo com a idade. Dentre essas, o espaço no qual as gravações aconteceram foi no Berçário 1, onde permaneciam as crianças de zero a onze meses de idade. A sala é dividida por um cercado, que separa o espaço dos tatames e dos berços do local de alimentação e higiene. No lugar onde os bebês se alimentam e tomam banho ficam os bebês-conforto, onde eles almoçam (10h30) e jantam (15h). As crianças passam a maior parte do tempo do lado onde se encontram o tatame colorido, os brinquedos, uma piscina de bolinha, *playground* espumado, balanços diversos, as camas dos bebês e alguns armários. A sala tem quatro janelas grandes, favorecendo um ambiente iluminado e arejado.

A rotina dos bebês tem uma sequência estabelecida, que consiste em: acolhimento das crianças pela manhã, mamadeira e sono. Logo, iniciam-se os banhos e as trocas, realizadas individualmente ou em duplas, enquanto o restante da turma está fazendo atividades na sala maior. Após o banho, o almoço é dado às crianças e, após a alimentação, tem outro momento de sono. Depois, os bebês recebem mamadeira, são trocadas e participam das atividades consideradas pedagógicas. O jantar é dado às 15h, e as crianças são trocadas para aguardar o momento de saída (16h00 às 18h00). Além das atividades realizadas dentro da sala, em algumas datas comemorativas, as crianças saem para participar de outras atividades, como festas de aniversário e eventos.

Com o apoio de uma supervisora pedagógica, três educadoras são responsáveis pela turma, organizando e desenvolvendo as atividades realizadas. A jornada de trabalho das



educadoras é de 8h48, com organização de um sistema rotativo para saídas, entradas e descansos, momento em que contam com a ajuda de uma auxiliar de sala.

As gravações dessa instituição foram realizadas em 2014 por Von Dentz (2016) durante a realização do seu mestrado. Como o objetivo do seu trabalho foi investigar as expressões emocionais de bebês entre pares, ela fez as gravações em momentos que haveria maior possibilidade de interação entre os bebês, o que aconteceria nos períodos de brincadeira e atividades no chão/tatame. Sendo assim, existe um recorte importante de gravação, que consequentemente circuncreve a emergência das expressões emocionais dos bebês e os cuidados realizados com eles.

Um dos bebês pivô das gravações é Tiago, que foi sorteado dentre as 18 crianças da turma. Ele estava com cinco meses quando as gravações começaram, e entrou na creche na semana em que se iniciou a coleta de dados. Apesar das filmagens estarem focalizadas em Tiago, todas as outras crianças participaram ativamente, sendo sujeitos potenciais de interação, assim como as educadoras.

#### **5.4.1 Dinâmica do contexto da instituição de educação infantil**

A análise do contexto da creche foi realizada a partir da observação de todas as gravações (figura 2). No quadro 10, observam-se algumas características que compõem o ambiente da instituição. Todas as gravações foram realizadas nos momentos que os bebês estão brincando no chão/tatame. Observou-se o cuidado das educadoras na escolha do conjunto de brinquedos a serem oferecidos, por exemplo, bolas, bambolês, brinquedos pequenos de borracha, pelúcias grandes, de forma que elas não disponibilizavam todos os brinquedos ao mesmo tempo, mas aqueles que fossem da “mesma categoria”. Numa gravação de 30 minutos, percebe-se que não são os mesmos brinquedos que estão disponíveis o tempo todo. Periodicamente as educadoras juntam e guardam um conjunto de brinquedos e entregam outros. Observa-se também a atenção e curiosidade dos bebês diante dos objetos disponibilizados. Em alguns momentos, as educadoras sentam-se no chão e muitas crianças ficam ao redor delas. Além desses brinquedos, existem outros na sala que são fixos, como *playground* de espuma, que servem frequentemente para Tiago se apoiar, seja sentado ou em pé.

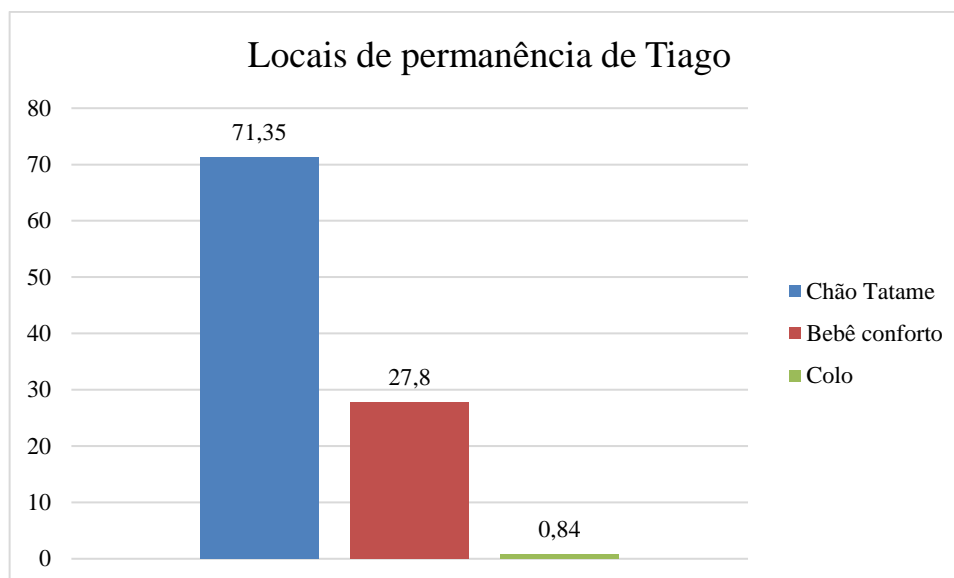
**Quadro 10:** Tiago no ambiente da instituição de educação infantil



Em todas as gravações, com exceção da primeira, o bebê esteve brincando livremente no chão da sala de atividades, que é coberto por tatames coloridos. No primeiro dia de gravação, aos 5 meses e 24 dias, o bebê permaneceu integralmente no bebê conforto, juntamente com as outras crianças, em virtude de os tatames não estarem na sala, tendo sido levados para higienização. Percebe-se, portanto, que foi uma situação atípica, e se não fosse esse evento específico, o bebê provavelmente estaria no chão. Outro dia em que Tiago ficou por algum tempo no bebê conforto foi em um momento de preparação para refeição, quando as educadoras começaram a pegar as crianças e colocá-las no bebê conforto para dar a elas a refeição ou lanche. Neste dia, tendo o bebê chorado na sala de brincadeira, a educadora o pegou no colo, colocou-o no bebê conforto, lhe deu água e lá ele permaneceu até o fim da gravação, juntamente com alguns pares que já haviam sido colocados no bebê conforto para aguardar o horário da refeição.

Devido a essa dinâmica e as gravações terem sido realizadas nos momentos de brincadeira, observa-se no gráfico 4 que o lugar que Tiago mais permanece é no chão (71,35%), seguido do bebê conforto (27,8%) e, em proporção bem menor, o colo (0,84%). Aparentemente as educadoras evitavam pegar os bebês no colo. Em diversos momentos, Tiago mostrou-se desejoso de ser pego no colo, virando seu corpo e braços em direção à educadora ou escalando as pernas delas, mas geralmente elas tentavam distraí-lo com brinquedos, pegando-o em alguns momentos de choro mais intenso.

**Gráfico 4:** Espaços que Tiago permanece na instituição de educação infantil



Fonte: Produção do Próprio Autor

Devido a possibilidade de o bebê permanecer por longos períodos no chão, com liberdade para explorar o ambiente, acompanhou-se o desenvolvimento motor dele ao longo das gravações. Aos 6m2d, Tiago sentava-se com algum apoio, ainda que firme, ele se arrastava de bruços. Aos 7m1d, sentava-se sozinho, tentava engatinhar, arrastava o corpinho impulsionando os pés, ajoelhava e ficava em pé apoiado em objetos. Com 8m4d, ele engatinhava livremente pela sala e ficava em pé sozinho, com firmeza, apoiado em objetos.

Tiago interagia com as educadoras, com pares de idade e com os brinquedos, frequentemente manuseados e fonte de muito interesse do bebê. Nas interações com as educadoras, ele brincava e buscava contato ou colo em alguns momentos. Elas brincavam com os bebês, sempre observando-os, especialmente para protegê-los nos brinquedos e nas interações com os pares. Alguns bebês batiam e mordiam, levando-as a ficarem mais atentas. Com os pares de idade, ocorriam interações breves, mas a maioria dos choros de Tiago emergiu a partir das interações com outros bebês, que lhe bateram ou morderam.

Tiago demonstrava ser um bebê tranquilo, sempre atento e curioso ao ambiente, especialmente com os brinquedos. Apesar de buscar o colo das educadoras, ele não chorava quando elas o distraíam de outra forma, mas estando incomodado com algo, ele continuava chorando até que o pegassem, o que ocorreu em duas situações. Como mencionado, a maioria dos episódios de choro de Tiago ocorreram quando algum bebê o bateu. As expressões emocionais de satisfação, como o sorriso, ocorreram brevemente nas interações com os pares, e de maneira mais intensa em brincadeiras que as educadoras fizeram diretamente com ele, o que não era muito frequente, tendo sido observado em duas situações.

Foi possível observar diversas ações de cuidado das educadoras, dentre elas colocar a chupeta e fazer carícia quando o bebê chorou, sentar o bebê, estimular a brincar, pegar no colo, dar água, brincar, evitar situações de perigo, evitar que batam nele ou lhe tirem um brinquedo que gosta, colocá-lo para brincar no balanço que gosta.

#### **5.4.2 Expressões emocionais de Tiago e ações de cuidado na creche**

Buscando compreender como ocorria o entrelaçamento das expressões emocionais dos bebês às ações de cuidado das educadoras no contexto da creche, foram selecionados dois enredos interativos que caracterizam as situações que ocorriam na instituição e elucidam a questão investigada.

##### **Enredo interativo 8**

Na segunda gravação analisada, aos 6m2d, Tiago está no chão, deitado de bruços, mexendo na ponta de um tapete de atividades. Junior, 11 meses, engatinhando, aproxima-se de Tiago e, sentando-se em cima do tapete, também se senta sobre a mão de Tiago. O bebê tenta tirar a sua mão, puxando o braço e locomovendo o corpo para o lado oposto, mas não consegue remover a mão debaixo do colega (figura 88). Ele exprime um gemido e, então, começa a chorar. A educadora Marcela, ao perceber (ouvir) o seu choro, chama-o pelo nome, mas parece não ver que Junior está sentado em cima da mão de Tiago, e começa a pegar alguns brinquedos para oferecer ao bebê. Neste momento, Junior sai engatinhando e, como Tiago estava puxando a mão para tirá-la, quando Junior se levanta, a mão e parte do corpo de Tiago são lançados em movimento brusco no sentido oposto (figura 89), o que intensifica o choro do bebê. Marcela mostra os brinquedos para Tiago, que olha e diminui a intensidade do choro, mas não para de chorar. Marcela continua chamando a atenção do bebê, falando o nome dele e batendo um brinquedo no outro, o que faz barulho (Figura 90). Tiago continua chorando, enquanto olha o ambiente e movimenta-se no chão. Ele direciona o olhar para Marcela, depois para a pesquisadora e por fim, para Mikaela, e continua a olhar para os adultos enquanto locomove-se no chão, chorando intensamente (figura 91). A educadora Marcela chama o bebê, pega-o (figura 92), ao que ele para de chorar imediatamente (figura 93), e o coloca sentado ao seu lado, mostrando-lhe um brinquedinho. Tiago olha para o brinquedo e exprime um gemido, depois olha para a educadora enquanto ela coloca a chupeta na boca dele dizendo (manhês) "eh.. Quê foi? Quê que foi?". Marcela, então, coloca as mãos nas costas de Tiago, apoiando-o sentado, e diz "tata te segurar", enquanto Tiago olha para ela e o toca o seu braço. Marcela passa o outro

braço à frente do bebê para mexer nos brinquedinhos que havia oferecido para ele, como se estivesse estimulando-o a brincar. Com esse movimento, Tiago vira o corpo inclinando-se em direção a ela, como se quisesse ir para o colo. Marcela fala "não, no colo não", segurando o bebê na direção contrária de seu colo (figura 94) enquanto fala "vamo brincá oh" e mostra os brinquedos novamente. Tiago olha para os brinquedos e começa a bater um no outro, como a educadora havia feito. Marcela continua apoiando as costas de Tiago enquanto ele brinca. Em alguns momentos Marcela mostra os brinquedos para Tiago, enquanto está com outra criança sentada em seu colo. Tiago está brincando com os barquinhos, quando o bebê que está no colo de Marcela pega o barquinho que está na mão de Tiago, ao que ele olha para o bebê. Tiago olha para Marcela, que olha para ele e sorri. Ele novamente inclina o corpo na direção da educadora, como se quisesse ir para o colo dela, e ela fala "não posso pegar não... brinca aqui oh, ah que legal". A educadora, talvez percebendo que Tiago quer o seu colo e não podendo pegá-lo, vira-se de frente para ele e fala para o bebê que está em seu colo para brincar com Tiago, que fica olhando para o barquinho que o bebê tinha tirado da mão dele, tentando pegar de novo. Depois o bebê inclina-se novamente em direção ao colo de Marcela, esticando os bracinhos, como se quisesse que ela o pegasse. Ela segura em seus braços e levanta-o e o bebê firma-se na posição em pé, ao que a educadora sorrindo diz "Ah, é assim que você quer ficar?" (figura 95). Tiago olha ao redor, no ambiente, e Marcela senta-o novamente, oferecendo os barquinhos. Um bebê, sentado à frente de Marcela e Tiago, que estava choramingando começa a chorar, e a educadora pega Tiago, coloca-o ao lado do bebê e fala para os dois a brincarem juntos. O bebê para de chorar e eles ficam brincando um ao lado do outro, ambos amparados pela educadora, que fica com as mãos atrás de suas costas. Tiago tosse e Marcela diz que vai limpar o nariz do bebê, deitando-o no chão. Ela se levanta e sai, enquanto Tiago balança um objeto e depois vira-se de bruços, olhando em direção à Marcela, que está se aproximando dele. Ela limpa o nariz de Tiago (Figura 96), que resiste se esquivando e choramingando, ao que ela diz "Pera aí!". A educadora termina de limpar o nariz do bebê e sai, e Tiago começa a chorar imediatamente, olhando em direção a ela. Marcela anda próximo a Tiago, e ele intensifica o choro, acompanhando-a com o olhar e com o corpo, arrastando-se no chão. Ela, então, se abaixa perto do bebê, pega a chupeta e coloca na boca dele, que não segura a chupeta na boca e ela cai no chão. Otávio, uma criança de 1 ano e 5 meses, estando próximo a Tiago, percebe que ele está chorando e se abaixa à frente dele. Tiago olha para Otávio e para de chorar (Figura 97). Estimulado por Marcela, Otávio pega a chupeta do chão e tenta colocar na boca de Tiago, mas o bebê somente aproxima a chupeta da boca do bebê, e a educadora intervém dizendo que precisa colocar na boquinha de Tiago, enquanto pega a chupeta e coloca na boca dele, dizendo "segura". O bebê suga brevemente a

chupeta, mas solta e volta a chorar intensamente, olhando ao redor e agitando as pernas. Ele se locomove, olhando o ambiente, como se estivesse procurando alguém. As professoras conversam, pedindo para as crianças guardarem os brinquedos. Tiago continua chorando intensamente, até que Mikaela se abaixa e pega o bebê. Ele para de chorar imediatamente e a educadora sai dizendo que “Até suspirou! Até suspirou, né, Bernardo?”.





**Figura 88**



**Figura 89**



**Figura 90**



**Figura 91**



**Figura 92**



**Figura 93**



**Figura 94**



**Figura 95**



**Figura 96**



**Figura 97**

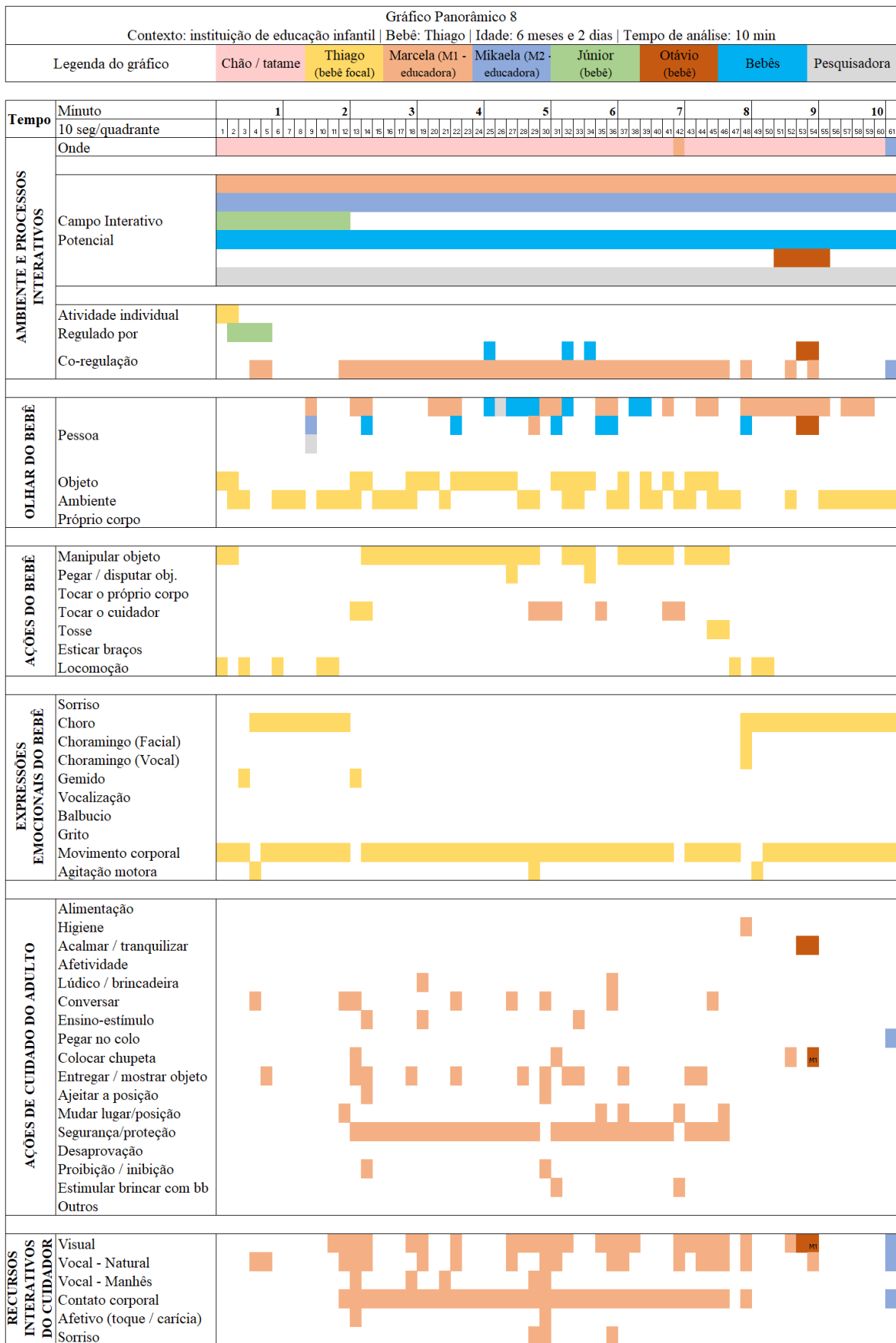


**Figura 98**



**Figura 99**

### Gráfico Panorâmico 8





O gráfico panorâmico 8 ilustra a sequência de acontecimentos ocorridos no intervalo de 11 minutos, quando Tiago tinha 6 meses e 2 dias, e havia começado a frequentar a creche há três semanas. De forma geral, observa-se no gráfico o campo interativo constituído pelas educadoras, bebês e pesquisadoras; as expressões emocionais de Tiago, existindo episódios de choro no começo e no fim do enredo; as ações de cuidado da educadora Marcela, sendo as principais: segurança/proteção, entregar/mostrar objeto e conversar; e os recursos interativos utilizados por ela, que foram, especialmente, o contato corporal, seguido do contato visual e, posteriormente, a fala em tom natural de voz.

Ao observar o desencadeamento das interações no gráfico, percebe-se que ele pode ser dividido em três partes. A primeira compreende os primeiros dois minutos (quadrantes 1 a 12), quando Tiago chora após uma interação não corregulada com outro bebê, mas que lhe provoca o choro. A segunda parte, visualizadas nos quadrantes de 13 a 47, mostra o momento em que Tiago para de chorar quando a educadora pega-o, e ele permanece brincando ao lado dela. E, por fim, nos últimos dois minutos (quadrantes 48 a 61), Tiago chora novamente após o afastamento da educadora Marcela, e permanece chorando, mesmo com as tentativas dela de acalmá-lo com a chupeta, até que outra cuidadora, Mikaela, pega-o no colo.

Inicialmente, Tiago está deitado de bruços no tatame, brincando na presença das educadoras e demais crianças da turma, o bebê Junior senta-se, sem perceber, em cima do seu braço. Tiago tenta tirar o braço, mas não consegue, e, tendo gemido durante esta tentativa, começa a chorar. Nota-se que a primeira reação de Tiago não foi chorar, já que ele tentou retirar o braço debaixo de Junior, o que, provavelmente, lhe causou dor. A educadora mais próxima a ele, Marcela, percebe o choro e chama o nome de Tiago, mostrando-lhe alguns brinquedos (quadrantes 4 e 5). Não foi possível observar na videogravação se Marcela olhou para o bebê e ou se ela percebeu o que havia acontecido. Tiago olha brevemente os brinquedos que Marcela colocou à sua frente, mas continua chorando, desta vez intensificando o choro ao olhar ao redor. Percebe-se que Tiago intensifica o choro quando a educadora cessa a interação. No quadrante 9 é possível observar que Tiago olha, em dez segundos, para as três pessoas adultas que estavam na sala, e bem próximas a ele. Primeiro ele olha para Marcela, depois para Marisa (pesquisadora) e, por fim, para Mikaela. Tiago continua chorando intensamente por um minuto (quadrantes 6 a 12).

Essa primeira parte do enredo interativo mostra que as duas educadoras, mesmo estando bem próximas a Tiago, não percebem a situação que ocorre entre ele e Junior, o que é compreensível por estarem atentas ao grupo de crianças, não sendo possível observar tudo o que acontece. No entanto, o choro de Tiago é audível, intenso e prolongado, e durante quase

um minuto nenhuma delas se atenta ao bebê e à sua expressão emocional. Não é possível saber se alguma delas já havia visto o choro de Tiago e ignorado, ou se ainda não haviam percebido.

Após quase um minuto que Tiago estava chorando, Marcela, ao olhar o ambiente, claramente vê que ele está chorando e o chama pelo nome, mas por estar com uma criança deitada em seu no colo, não consegue alcançar Tiago. Ela, então, pede à criança para sentar-se, se estica até Tiago e pega-o, ao que ele para de chorar imediatamente. Marcela coloca Tiago sentado ao seu lado, falando para ele brincar com os barquinhos que estão à frente dele. Ela também coloca a chupeta na boca do bebê, e diante de um gemido exprimido por Tiago, a educadora conversa em manhês com o bebê. Como descrito no enredo interativo, o bebê procura o colo de Marcela, que nega e tenta distraí-lo com os brinquedos.

Na segunda parte do gráfico, Tiago fica brincando com alguns objetos ao lado da educadora por, aproximadamente, cinco minutos. Às vezes, Marcela conversa com o bebê, mostrando-lhe os brinquedos, e por duas vezes estimula que Tiago brinque com outros bebês (quadrantes 31 e 42), colocando-os próximos ou de frente um para o outro. Durante este tempo, Tiago pede colo à Marcela mais duas vezes, e ela procura distraí-lo, não pegando-o no colo. Observa-se que a educadora apoia levemente as costas de Tiago durante esse tempo, aparentemente protegendo-o de possíveis quedas.

Quando Tiago tosse, Marcela diz que precisa limpar o nariz dele, deita-o no chão e afasta-se para pegar o papel higiênico. Ela retorna, limpa o nariz do bebê e se afasta novamente, ao que Tiago chora imediatamente. A educadora retorna e fica andando próximo ao bebê, que fica acompanhando-a com o olhar e com o corpo. Claramente Tiago chora com o afastamento da educadora, que tenta acalmá-lo com a chupeta, mas o bebê não aceita. Um bebê, percebendo o choro de Tiago, se aproxima e tenta colocar a chupeta na boca dele, e, ao vê-lo, Tiago para de chorar brevemente. A educadora, que acompanha a interação dos dois, e estimula Otávio a dar a chupeta a Tiago, intervém pegando a chupeta e colocando-a na boca de Tiago, pedindo para ele segurar (a chupeta na boca). Ele suga brevemente, mas volta a chorar quando a educadora sai. Tiago permanece chorando por um minuto, sem que haja nenhuma ação das educadoras. Mikaela se aproxima, pega Tiago e, ao encaminhar-se com ele para a sala de refeições, diz que o bebê até suspirou ao ser pego no colo.

Focalizando os dois episódios de choro ocorridos neste enredo interativo, observa-se no gráfico panorâmico as situações que desencadearam, mantiveram e cessaram o choro de Tiago. Situações diferentes eliciaram no bebê a mesma expressão emocional, e, apesar da primeira conter um aspecto físico relacionado à prensão do braço e possível dor que Tiago sentiu, no segundo episódio o choro de Tiago começa de forma intensa e imediata quando Marcela se

afasta dele. O choro do bebê nessa circunstância poderia ser um indicador de vínculo e apego? Seria uma contestação ao afastamento e/ou busca de proximidade da educadora? Tiago para de chorar quando a outra educadora pega-o no colo, leva-o pra a sala de alimentação e coloca-o sentado no bebê conforto, dando-lhe água. Pensando nesse desdobramento, aparentemente seria o momento da alimentação dos bebês, o que sugere que Tiago também poderia estar com fome e/ou sede.

Nesses dois episódios observa-se que o choro de Tiago se mantém enquanto não ocorre intervenção das educadoras, mas também quando o cuidado que oferecem não lhe satisfaz. Apesar das tentativas de Marcela para acalmar Tiago com a chupeta, o bebê continuou chorando até que o pegassem no colo. Observou-se que as educadoras buscaram cessar o choro do bebê sem, aparentemente, compreender as causas do choro. Além disso, as falas direcionadas ao bebê foram curtas e genéricas, sem relação direta com as ações/expressões de Tiago.

### **Enredo interativo 9**

Na última gravação analisada, aos 8m4d, Tiago chora quando bate o rosto levemente em um balanço, enquanto engatinhava em direção a ele, balanço aquele que estava sendo utilizado por outra criança. A educadora Mikaela imediatamente se aproxima, afastando o balanço de Tiago, e o choro dele se intensifica. Ela fala em manhês com Tiago, algo que não é possível compreender, e entrega uma almofada grande para ele, permanecendo próxima ao bebê, que para de chorar e choraminga brevemente. Nesse momento, Isis (um ano e três meses) caminha firmemente em direção a Tiago e bate levemente em sua cabeça, ao que o bebê faz expressão facial de choramingo, vocalizando. Isis encosta na almofada, e Mikaela intervém dizendo “Deixa ele, Isis”. Isis puxa a almofada e Tiago começa a chorar. A educadora devolve a almofada para Tiago e pede a Isis que a deixe com ele. A menina bate as mãos no corpo de Tiago, que está voltado para a almofada, e Mikaela pega nas mãos dela chamando-a para dançar. Tiago continua choramingando brevemente, mas depois continua brincando com a almofada.

Após alguns minutos, ao se locomover engatinhando para outro espaço, Lara (um ano e dois meses) bate um brinquedo, por quatro vezes consecutivas, na cabeça de Tiago, que começa a chorar intensa e imediatamente. A educadora Mikaela chama, em tom de repreensão, o nome de Lara e se aproxima dos dois bebês, enquanto Tiago está sentado chorando e Lara à frente dele. Mikaela se aproxima dizendo “Laaara, dá aqui pra tia, não pode bater!”, enquanto tira o brinquedo da mão dela. A educadora pega nos braços de Lara, voltando-a para Tiago, enquanto diz “Dá um abraço nele!”. Depois pega a mão da menina e passa na cabeça de Tiago, falando “Carinho! Não pode bater nele”. Com a proximidade da educadora e de Lara, Tiago intensifica

o choro, que se mantém forte quando a educadora sai com Lara em direção oposta à Tiago. O bebê acompanha as duas com o olhar e olha o ambiente, enquanto o choro diminui de intensidade. Depois une as duas mãozinhas, levantando-as frente ao rosto, e depois solta as mãos de uma vez, como que dando um suspiro. Tiago para de chorar e engatinha em direção à caixa de brinquedos, onde Mikaela está recolhendo os brinquedos e colocando dentro da caixa, com a ajuda de outros bebês. Durante os próximos dois minutos, a educadora chama os bebês para ajudá-la nessa tarefa. Tiago acompanha os movimentos da educadora e de alguns bebês, sempre olhando para a caixa de brinquedo, da qual ele tenta se aproximar. No entanto, todas as vezes que ele conseguir chegar próximo para pegar na caixa, a educadora saía para outra direção.

Após quatorze minutos, começa a segunda parte deste enredo. Tiago está brincando em um playground de espuma que fica no canto da sala, quando Mikaela se aproxima e pega Tiago pelas mãos, aparentemente protegendo-o de uma criança que poderia bater nele. Tiago caminha sendo apoiado pela educadora, que senta-o falando “Quer ver? Cadê o cavalinho? Cadê o cavalinho? Pera aí! Deixa a tia pegar! Ele gosta de ficar no cavalinho”, e saindo fala à Tiago “Perai, que a tia vai pegar o cavalinho pra você”. Ele acompanha a educadora com o olhar, balançando as mãos no ar. Mikaela volta com o balanço falando (manhês) “O cavalo óh, o cavaaaalo!”, enquanto Tiago se dirige engatinhado em direção ao brinquedo. Ela pega Tiago e coloca-o no balanço enquanto fala “Ele ama cavalo!”, e quando o senta diz ao bebê, sorrindo, “Ehhh, que gostoso! Segura aí pra você balançar! Segura!”, enquanto Tiago pula satisfeito no brinquedo. Mikaela se agacha próximo à Tiago falando (manhês) “Que gostoso! Balançar no cavalo! Balança!”, enquanto Tiago olha para ela e esboça um sorriso. Mikaela continua falando como se estivesse conversando consigo mesma “Na moto, né tia?! Não é cavalo não, é moto”. Enquanto isso, a educadora fala com outra criança, e Tiago olha para ela, ao que ela responde “Balança! Olha lá no espelho o Tiago! Tchaaau, Tiago!”, enquanto faz tchau com a mão. O bebê faz tchau com a mão e sorri, enquanto Mikaela se afasta falando “Tchau... tchau, Tiago!”. O bebê continua brincando no balanço, olhando ora para o brinquedo ora para o ambiente. Depois ele faz tchau com a mãozinha e Mikaela responde (manhês) “Tchau Tiago, Tchaaau”, e o bebê sorri. Ele continua no balanço, observando o ambiente, enquanto as professoras pegam bambolês para os bebês brincarem.



Figura 100



Figura 101



Figura 102



Figura 103



Figura 104



Figura 105



Figura 106



Figura 107



Figura 108



Figura 109



Figura 110



Figura 111

### Gráfico panorâmico 9



Fonte: produção do próprio autor

O gráfico panorâmico 9 está dividido em duas partes que ilustram como vão se desencadeando as expressões emocionais de desprazer e de satisfação do bebê nesse contexto. A primeira parte mostra três episódios seguidos de choro, nos quais houve intervenção da professora Mikaela. No primeiro momento, Lucas se locomove até Otávio, que está brincando no balanço. Devido à proximidade, a ponta do brinquedo bate em seu rostinho, e Tiago começa a chorar, ao mesmo tempo em que a educadora Mikaela se aproxima dele. A educadora tenta proteger o bebê afastando o brinquedo dele, e acalmá-lo entregando-lhe uma almofada para brincar. Na sequência, outro bebê se aproxima e Mikaela garante que Tiago fique com o seu brinquedo. Por fim, quando Lara bate na cabeça de Tiago, a educadora se aproxima direcionando-se à Lara, e se concentra em explicar a ela que não pode bater, segurando a mão da criança para fazer carinho em Tiago, enquanto ele continua chorando.

Destaca-se a ação da educadora nesse episódio, que escolhe “ensinar” ou “educar” a criança que bateu na outra, mostrando-lhe que não se pode fazer isso, além de conduzi-la a dar um abraço e fazer carinho em Tiago. No entanto, com relação ao bebê que está chorando nada é feito. Ainda assim, o bebê consegue se acalmar sozinho e voltar a brincar.

Na segunda parte do gráfico panorâmico, observa-se um momento de brincadeira entre Mikaela e Tiago. Ela pega o brinquedo que Tiago gosta, o mesmo balanço que ele encostou no início do enredo, e coloca-o em cima do brinquedo, estimulando-o a balançar e dar tchau. Essa é a uma das únicas cenas em as educadoras brincam diretamente com Tiago, quando é possível ver mais explicitamente seu sorriso. A educadora não somente coloca Tiago em um brinquedo, mas escolhe aquele que ele gosta, como também conversa com ele manhês e sorri para o bebê. Após a professora ter se afastado um pouco de Tiago, ele balança a mão em direção à professora, e mais uma vez ela brinca com ele de dar tchau.

#### **5.4.3 Dinâmica do entrelaçamento na instituição de educação infantil**

Tiago mantém-se atento e curioso ao brincar no tatame, se interessando pelos brinquedos e, frequentemente, buscando estar próximo a uma educadora. Em quase todas as gravações, com exceção da terceira analisada (7m1d), o bebê chorou. Diferentemente dos outros bebês desta pesquisa, que mostraram certo *script* nas manifestações emocionais, Tiago manifestou-se emocionalmente através do choro por diferentes motivos, sendo que o motivo mais frequente foi a interação entre pares, especialmente em momentos que alguma criança bateu nele.

De alguma forma, observou-se que as expressões emocionais de Tiago, especialmente as de choro, parecem ser “normais” para as educadoras, de forma que elas agem sem que observem exatamente o motivo do choro ou como resolvê-lo. No momentos de choro, geralmente quando a cuidadora se aproxima, Tiago acaba por findar o choro, mas logo ele retorna por algum outro motivo. Não surpreendentemente, o sorriso ocorreu em um momento que a educadora teve a intenção de agradar a Tiago, pegando para ele o brinquedo que ele mais gostava. Claramente, o bebê ficou satisfeito por estar em cima do balanço. Além disso, foi possível compreender por que no início da gravação, ele caminhou em direção ao balanço, chegando a encostar o rosto no objeto enquanto outra criança brincava. Talvez não tivesse sido curiosidade e o choro não somente em virtude de ter encostado no brinquedo, mas pelo interesse no objeto e talvez por querer estar nele.

Embora ficassem duas ou três educadoras com a turma de bebês e elas fossem atentas a eles, em alguns momentos um bebê batia ou mordida em outro, sendo esses os momentos que Tiago chorou. Afora essa situação, em outras quatro, o bebê choramingou estando no bebê conforto; por motivo desconhecido, quando estava requerendo o colo da educadora (enredo interativo e gráfico panorâmico 8); quando as educadoras estouraram um balão, tendo ele se assustado; e quando caiu de uma almofada enquanto brincava em cima dela, tendo sido acolhido pela educadora.





## 6 DISCUSSÃO

A construção dessa pesquisa de doutorado foi norteadada por algumas questões, e a principal delas será aqui retomada para discussão dos resultados apresentados. Refere-se ao entrelaçamento das expressões emocionais dos bebês às ações de cuidado/educação dos adultos; especificamente, *se e como* foi observado esse entrelaçamento e por que ele seria relevante de ser investigado. Primeiramente, os resultados apontam a esse entrelaçamento nos diferentes contextos analisados, tendo sido observada a dinâmica contextual como circunscritora tanto da emergência de determinadas expressões emocionais pelos bebês quanto das ações de cuidado construídas *com* e ofertadas *a* eles. Essa dinâmica é constituída por elementos materializados na organização e rotina do contexto, nos limites e (im)possibilidades de interação e nas concepções sobre o bebê, seu cuidado e desenvolvimento, pontos que serão discutidos a seguir.

Com relação ao primeiro aspecto, a organização do ambiente e a estruturação da rotina são elementos concretos da ação humana, constitutivos do cuidado oferecido às crianças em seus contextos específicos, tanto limitando como possibilitando interações e processos de desenvolvimento (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2004; Campos-de-Carvalho & Souza, 2008). Nesse sentido, compreende-se a organização do espaço como uma construção social, de forma que

“o espaço não abrange somente aquilo que é concreto, ou seja, a sua forma; ele se constitui como campo de relações dialéticas, de tensões e embates permanentes, sendo, portanto, um elemento processual. O espaço é um sistema interdependente de formas (objetos) e ações sobre essas (conteúdo), no qual os objetos só podem ser compreendidos na relação com os homens. Nesse sentido, ele não é algo em si mesmo, um elemento externo ou mesmo um produto acabado, mas, ao contrário, ele é aquilo que os sujeitos produzem em relações concretas, circunscritas a um determinado contexto histórico-cultural” (Moreira, 2013, p. 309)

É nesse espaço, material e simbolicamente organizado, que as pessoas vivem seu cotidiano e, nele/a partir dele, estruturam determinadas rotinas. Quando se fala em cuidado e educação de bebês, a rotina diz respeito à sequência de ações realizadas *para* e *com* o bebê, como acordar, alimentar, passear, dar banho, brincar, fazer dormir e assim sucessivamente. No entanto, a rotina do bebê – se existente – está inserida em uma outra mais ampla, tanto nos ambientes institucionais quanto familiares, que diz respeito à forma desses contextos organizarem o cotidiano, às ações produzidas e reproduzidas no dia-a-dia, e que podem se tornar automatizadas no decorrer do tempo (Barbosa, 2006).

Esses aspectos foram investigados na fase II desta pesquisa, possibilitando observar que a organização tempo-espacial de cada contexto e a estruturação de suas rotinas formavam possibilidades de o bebê sentir-se/estar no mundo, aspecto que remete à corporeidade (*embodiment*), cuja ideia tange à relação corpo-mente-outro-ambiente (Scorsolini-Comim & Amorim, 2010). A noção de corporeidade permite pensar o corpo como uma unidade *integrada* e *integradora* das dimensões orgânicas e sociais, biológicas e culturais, concedendo ao corpo a capacidade de fundir esses elementos na experiência vivida (Scorsolini-Comin & Amorim, 2008; Amorim & Rossetti-Ferreira, 2008).

Nesse sentido, cada contexto difere um do outro em diversos aspectos, de forma que foi possível observar a emergência de expressões emocionais aparentemente relacionadas à forma como cada ambiente e rotina eram estruturados, aliada à experiência de cada bebê nas situações, remetendo novamente à noção de corporeidade. Compreende-se que não somente a forma como o ambiente era estruturado, os locais e as posições que os bebês eram postos, mas esses aspectos seriam aliados à sensação de cada bebê, bem como às suas necessidades e demandas em cada momento, que gerariam a emergência de certas expressões emocionais.

Os dois bebês acolhidos, por exemplo, permaneciam por longos períodos no berço e/ou carrinho, mas Lucas (instituição de acolhimento) geralmente chorava imediatamente ou após um tempo estando nesses locais, enquanto Cecília (família acolhedora) não demonstrava incômodo com frequência, exprimindo alguns choramingos em determinados momentos, os quais eram imediatamente cessados com a proximidade dos cuidadores – especialmente Cida –, que, geralmente, alimentava o bebê. Os dois contextos, no entanto, diferem no sentido do atendimento aos bebês, mais rápido e prontamente na família acolhedora; e comumente demorado, às vezes negligenciado, na instituição de acolhimento. Assim, a resposta ao bebê esteve relacionada à rotina desses dois contextos, a depender dos cuidadores estarem mais ou menos disponíveis para atender ao bebê, bem como às percepções e concepções dos cuidadores sobre o choro dos bebês, aspecto que será discutido adiante.

Por outro lado, a estruturação da rotina na família de origem parecia estar extremamente voltada às demandas e necessidades do bebê. Observou-se que a dedicação ao bebê não se deu somente por haver muitos adultos cuidando de Aruã, pois nas gravações em que esteve somente a mãe ou avó, o bebê também era o foco das ações delas. Mesmo nos momentos em que Aruã foi colocado no berço portátil, o que ocorreu após momentos de brincadeira e banho, quando aparentemente ele estaria mais tranquilo, diante de qualquer expressão de incômodo do bebê, a avó ou a mãe atendiam-no prontamente, geralmente retirando-o do bercinho e/ou brincando com ele. Observou-se, ainda nesse sentido, que Aruã choramingou quando esteve no carrinho

parado (sem movimentar) e quando esteve no berço portátil, após brincar por um determinado tempo.

Na instituição de educação infantil, Tiago permanecia brincando no tatame juntamente com as educadoras e os outros bebês. Mesmo quando ele ainda não se firmava sentado, ele era colocado no chão, sendo apoiado pelas educadoras, situação que o bebê parecia apreciar. Como já mencionado, nesses momentos de brincadeira, as educadoras disponibilizam diferentes grupos de objetos aos bebês, os quais iam sendo trocados, como bolas, bambolês, papel celofane e outros. Observou-se, assim, um cuidado com a organização do ambiente e construção de brincadeiras com as crianças. Estando no chão, os bebês ficavam livres para se locomover, brincar e interagir uns com os outros. Nesse contexto, a maioria das expressões emocionais de desprazer demonstradas por Tiago ocorreram na interação com os pares, em momentos que algum bebê o bateu/mordeu. Tiago, assim como Aruã, também expressou choramingos quando esteve por um tempo maior no bebê conforto, tendo sido atendido pela educadora.

Todos os bebês demonstraram, em algum momento, incômodo por estarem corporalmente limitados aos espaços dos carrinhos ou berços. Não foi o objetivo desta pesquisa verificar ou acompanhar esse aspecto, de forma que não seria possível responder porque a ocorrência de expressões de desprazer nessas situações. No entanto, observou-se que esses recursos são utilizados enquanto o cuidador não está disponível e atento ao bebê, sendo uma forma de conter o bebê, garantindo a sua segurança. Quando os bebês estavam ou eram colocados nesses locais, os cuidadores ofereciam algum brinquedo/objeto ao bebê, provavelmente em uma tentativa de acalmar a criança (chupeta, paninho), distraí-la ou possibilitar que ela brincasse.

Assim, relacionado à organização do ambiente, é fundamental discutir os objetos que eram oferecidos e/ou disponibilizados aos bebês. Observa-se que em todos os gráficos panorâmicos houve oferta/entrega de brinquedo ou chupeta em algum momento. Na família de origem, frequentemente a avó ou mãe pegavam uma caixa grande de brinquedos, com a qual Aruã gostava de brincar, estando ela presente nos dois enredos contados e analisados. Além disso, o bebê ficava em tapetes de atividades com móbile, que era colocado tanto no chão quanto dentro do berço portátil. Na família acolhedora, Cida geralmente oferecia brinquedos diferentes à Cecília, sendo que alguns deles ficavam presos ao próprio bercinho. Na instituição de acolhimento, um móbile era colocado no berço dos bebês para eles brincarem. Em uma única gravação, o bebê esteve em um andador, tendo brincado com um painel de atividades que ficava preso a algumas grades da instituição. Na creche, como as videografações ocorreram nos períodos de brincadeira livre, via-se que as educadoras disponibilizavam brinquedos variados

aos bebês, para além daqueles que permaneciam na sala, como piscina de bolinha, playground e almofadas de espuma.

Nos momentos em que estavam brincando com os objetos ofertados/disponibilizados, os bebês pareciam satisfeitos, mas a maioria das expressões de sorriso ocorreram quando os cuidadores brincavam diretamente com os bebês, havendo, inclusive, elementos que compunham essa interação, a saber: olhar, fala e sorriso direcionados ao bebê; a fala do adulto tendo entonação de brincadeira e/ou manhês; e, as ações do cuidador estiveram sincronizadas às ações/expressões da criança. Ainda assim, não foram em todas as interações de brincadeira com os adultos que os bebês sorriram, haja vista o gráfico panorâmico 2, no qual Aruã não sorri durante a brincadeira com a bolinha, promovida pela mãe e avó do bebê.

Aliás, esta brincadeira, descrita no enredo interativo 2, apresenta muitas características de ensino e estímulo, sendo um tipo de brincadeira guiada pelo adulto, que manteve a atenção de Aruã às ações de suas cuidadoras, mas não causaram nele expressões emocionais de satisfação, como o sorriso. A brincadeira, inclusive, finalizou quando o bebê não se interessou mais por ela. Situação semelhante ocorreu no enredo interativo 4, na família acolhedora, quando Cida começou a estimular Cecília a locomover-se até a boneca, quando, parecendo não interessada na atividade, a criança começou a choramingar e, por fim, a chorar.

Assim, adentra-se o aspecto das possibilidades e dos limites das interações que constituíam os campos interativos de cada contexto e, conseqüentemente, as relações coconstruídas com os bebês e ações diante das expressões emocionais deles. Como dito acima, essas manifestações estiveram circunscritas às interações com os seus cuidadores, sendo mais ou menos frequentes algumas delas (sorriso/desprazer) a depender do contexto, compreendendo que o contexto é constituído de espaço/ambiente, cotidiano e rotinas, interações e relações, sendo todos esses aspectos atravessados pelas condições sociais, históricas e políticas, estando imersos em uma rede semiótica (Rossetti-Ferreira, Amorim & Silva, 2004).

Nos contextos investigados havia diversas pessoas em interação com o bebê. Na família biológica, havia a mãe, a avó, o irmão, o pai e amiga da mãe; na família acolhedora, a cuidadora e suas filhas; no acolhimento institucional, as berçaristas e voluntárias; e, na instituição de educação infantil tem-se a figura das educadoras e de outros bebês. Segundo Mendes e Carvalho (2014), os diferentes parceiros envolvidos nas atividades diárias dos bebês, constroem com eles uma rotina e uma relação, tornando-se participantes ativos da trajetória de desenvolvimento dos bebês. E, por isso, quando se consideram os parceiros adultos é preciso ser contemplado nas pesquisas “o papel das concepções e metas de cuidadores e das práticas de cuidado no desenvolvimento infantil” (Mendes & Carvalho, 2014 p. 111).

Buscou-se apresentar, através dos enredos interativos e gráficos panorâmicos, as interações observadas nos diferentes contextos, bem como os elementos que as compõem, sendo possível apreender aspectos relevantes para essa discussão. Se a organização do ambiente e as rotinas estruturadas constitui-se o cenário no qual as pessoas vivem e se relacionam, nas interações pode-se observar as formas de atenção e cuidado direcionadas aos bebês, especialmente nos momentos de expressão emocional, foco de investigação desse estudo.

Como apresentado na análise dos contextos, na família de origem as interações das pessoas eram constantes e dinâmicas, estando o bebê imerso e participativo nessas situações. Ele se mostrava atento às pessoas e ao ambiente, estando inserido nas interações pelos diversos cuidadores, sendo frequentemente o foco central da atenção e do direcionamento das ações dos adultos, o que possibilitava que ele fosse atendido prontamente diante das manifestações de desprazer.

Na família acolhedora, ainda que Cecília permanecesse por longos períodos dentro do berço, o que diminuía suas possibilidades de interação, Cida geralmente se aproximava para brincar com o bebê e se mantinha atenta aos sinais de desconforto dele.

Na instituição de acolhimento, observou-se que as interações com Lucas dependiam do cuidador que estivesse responsável pelos bebês, havendo berçaristas mais atenciosas e sensíveis às demandas dele, enquanto que outras pareciam negligenciar suas expressões emocionais. Além disso, o bebê permanecia sozinho em carrinhos ou berços por longos períodos, sem estar engajado na dinâmica ou interações diretas com as pessoas do ambiente.

Na creche, devido à situação de brincadeira livre, Tiago esteve frequentemente brincando e atento ao ambiente, às vezes interagindo com os pares e educadoras. Observou-se, em alguns momentos, a busca do bebê por colo e/ou atenção das professoras, que, geralmente, tentavam distraí-lo com os brinquedos e as atividades. Nos momentos de choro, os quais ocorreram, majoritariamente, durante episódio de outras crianças baterem nele, as cuidadoras procuravam atender ao bebê rapidamente.

Grande parte da literatura sobre parentalidade, cuidado e educação de bebês, atribui algumas características próprias dos cuidadores na interação com o bebê. Uma dessas características teve destaque durante a análise do material empírico, aparecendo constantemente na descrição dos enredos interativos e nos gráficos panorâmicos, que é a especificidade da fala materna, conhecida como *motherese*, *maternalês* ou *manhês*. Nas cenas de videogravações dos quatro contextos, todas as cuidadoras conversaram com o bebê fazendo uso do *manhês*, especialmente nos ambientes familiares, mostrando ser um recurso que esteve muito vinculado

às expressões emocionais dos bebês, utilizado tanto para conter o choro, quanto para despertar sorrisos durante a interação com a criança.

Essa fala é caracterizada pela musicalidade, com tom mais agudo, prosódia exagerada, prolongamento das vogais; ainda, caracterizada pela diversidade léxica, contendo frases mais simples, muitas perguntas, imperativos e palavras concretas; e, também pelo seu conteúdo, atribuindo sentimentos, ações e desejos aos bebês, sendo, muitas vezes, falada em primeira pessoa, ou intercalando perguntas e respostas, como se o cuidador estivesse falando pelo bebê e por si próprio. Esse tipo de linguagem é compreendido na literatura como desempenhando um papel importante para o desenvolvimento emocional, afetivo, cognitivo e social da criança e pode ser considerada uma manifestação de afeto, além de despertar a atenção e expressões de sorriso nos bebês (Piertotti, Levy & Zornig, 2010; Mendes & Pessôa, 2013; Mendes, 2008).

As diferentes ações dos cuidadores estão fundamentas em algumas práticas constituídas a partir das condições sociais e históricas presentes em cada contexto, que circunscreveram as formas que os adultos interagem com os bebês, o que, por sua vez, circunscreveu a própria emergência – ou sustentação – das expressões emocionais dos bebês. Nos contextos familiares (família biológica e acolhedora), por exemplo, observou-se que os adultos mantiveram interações mais duradouras com os bebês, permanecendo com eles por mais tempo no colo e/ou interagindo através de conversas, brincadeiras e trocas afetivas. Essa condição possibilitou a emergência das expressões faciais de sorriso em Cecília e Aruã e, provavelmente, minimizou a possibilidade de choramingo ou choro. Por outro lado, na instituição de acolhimento, onde pegar o bebê no colo não é considerada uma prática favorável para o bebê e o seu cuidador – que podem se apegar um ao outro e sofrer com a ruptura do vínculo (Moura & Amorim, 2018) –, as expressões emocionais de desprazer do bebê são frequentes, muitas vezes prolongadas e negligenciadas.

Diversos autores têm discutido sobre regulação, co-regulação, construção e compartilhamento de significados durante os primeiros anos de vida. (Carvalho, Império-Hamburger & Pedrosa, 1996; Amorim, 2002, 2012; Vieira, 2004; Pantoja & Nelson-Goens, 2000; Garvey & Fogel, 2008, 2007). Analogamente ao trabalho de Carvalho, Império-Hamburger e Pedrosa (1996), considera-se nesta pesquisa que os diferentes contextos – e as relações ali construídas – seja um campo social de interações, assim como

“o campo gravitacional é o campo de interações entre partículas que têm massa, e o campo elétrico-magnético é o campo de interação entre cargas elétricas. *Interação* é compreendida como um potencial de regulação entre os componentes de campo. Diz-se que ocorre *regulação*

entre os componentes quando a compreensão dos movimentos ou comportamentos de um ou mais deles requer a consideração dos demais componentes, de acordo com leis próprias de cada tipo de campo interacional (...). Um campo interacional é, portanto, definido pela natureza das partes que interagem, ao mesmo tempo que as constitui. (...) O uso dessa linguagem torna claro que *interação* se refere a um potencial de trânsito de informação entre componentes de um sistema, tal que as propriedades dos componentes definem a natureza do sistema, e os componentes são simultaneamente constituídos na atualização do processo interacional” (Carvalho, Império-Hamburger & Pedrosa, 1996, p. 3-4) .

Essa forma de pensar as interações humanas implica em considerar o desenvolvimento a partir de sua complexidade, não linearidade e pela sua dialogicidade. E, pode ser aplicada ao que tem sido discutido sobre a emergência das emoções do bebê e ações parceiros de interação, possibilitando atentar-se para o processo constituído pelos movimentos de co-regulação observados na relação do bebê com os outros. No contexto da instituição de acolhimento, no gráfico panorâmico 6 por exemplo, atenta-se para a negociação da necessidade de Lucas *versus* cuidado oferecido (aproximação/afastamento da berçarista Vera), quando ele se expressa através do choro ao ser colocado no berço pela cuidadora. Mesmo ela tentando acalmá-lo com a chupeta e o móbile, o bebê continua chorando até que a cuidadora o pega no colo e o alimenta. Em outros, momentos, no entanto, quando outros cuidadores estavam na instituição, o choro do bebê não provocava nenhuma ação nos mesmos, apenas na pesquisadora, que tentou acalmar o bebê de algumas formas, até que ela para a filmagem, provavelmente para atendê-lo. Assim, a negociação das ações de cuidado ocorre quando o bebê se expressa, mas também quando o cuidador responde ao bebê.

Interessante perceber que, nessa perspectiva discutida por Carvalho, Império-Hamburger e Pedrosa (1996), o processo de regulação entre os indivíduos não depende de uma reciprocidade explícita; o que também é discutido pela rede de significações (Rossetti-Ferreira et al., 2004). Isso destaca que o desenvolvimento humano também é constituído pelas rupturas e ausência de sincronicidade (como quando o bebê chama ou solicita e não é respondido pelo outro).

Focalizando as expressões emocionais de desprazer dos bebês, observou-se diferentes formas de manifestá-la, tais como gemido, choramingo, choro como resultado de uma sequência de sinais de incômodo, choro súbito e choro prolongado. Ferreira (2013) apontou que, em algumas circunstâncias de emergência das expressões de desprazer – como quando o bebê permanece por algum tempo no carrinho ou berço, apartado das relações com seu



cuidador; ou quando o bebê está com fome/sono –, o choro não é a primeira forma que o bebê utiliza para comunicar seu desconforto. Observou-se uma sequência de movimentos corporais agitados, acompanhados de gemidos e choramingos, que iam se intensificando até, por fim, o bebê chorar. Observou-se esse padrão em todos os contextos analisados, embora houvesse desfechos diferentes em cada um deles. Na família de origem, Aruã se manifestou especialmente pelo choramingo, sendo essa expressão, em alguns momentos, resultado de uma sequência de ações que demonstravam incômodo; como observado no enredo interativo 1, no qual o bebê esteve inquieto no colo da mãe e gemendo em alguns momentos, até começar a choramingar e parar somente quando foi alimentado. Seus choramingos também foram exprimidos de forma súbita, como foi discutido no enredo interativo 2, quando o bebê choramingou em diferentes momentos para demonstrar seus interesses/desejos.

Na família acolhedora, Cecília também se expressou especialmente através do choramingo, os quais, às vezes, eram intermitentes, às vezes se intensificavam, sendo o bebê atendido por Cida e suas expressões não se desdobrando em choro. O único episódio de choro de Cecília foi descrito e ilustrado no enredo interativo 4, tendo se desdobrado de uma sequência breve de gemidos e choramingo. Na creche, o bebê Tiago manifestou mais choros súbitos, devido às circunstâncias em que seu choro: afastamento do cuidador, alguma criança bater nele e quedas ou machucar-se em algum brinquedo. Alguns desses episódios de choro foram mais intensos e prolongados.

Na instituição de acolhimento, a emergência das expressões de desprazer indicada por Ferreira (2013) foi encontrada em diversos momentos em que Lucas, estando especialmente no carrinho, mostrou-se inquieto e choramingando até que chorasse definitivamente. Nos enredos interativos 5 e 8, é possível observar brevemente que a expressão de choramingo antecipa o choro, embora tenha sido evidenciado nestes enredos interativos momentos de choro súbito e prolongado. Neste contexto, o choro súbito foi encontrado especialmente em momentos de separação do cuidador ou em algumas situações de cuidado, como limpar o nariz do bebê. Durante o choro prolongado, também muito frequente no contexto, às vezes as cuidadoras tentavam colocar a chupeta na boca do bebê, mas outras vezes nada foi feito até que aparentemente a pesquisadora intervia na situação. O enredo interativo 7 mostra um intervalo de 15 minutos de choro de Lucas, sem nenhuma intervenção das cuidadoras, a não ser as tentativas da própria pesquisadora de acalmá-lo.

Qual a importância de investigar as expressões emocionais dos bebês, articuladas ao cuidado que eles recebem? Atualmente, com o avanço das neurociências, os pesquisadores têm conseguido obter informações mais precisas sobre o funcionamento cerebral no início da vida,

reunindo evidências robustas sobre os processos de desenvolvimento do bebê e corroborando cientificamente que os primeiros anos de vida da criança são extremamente relevantes, às vezes decisivos, para a sua aprendizagem e desenvolvimento (emocional, cognitivo, social). Especificamente o período entre a concepção e o fim do segundo ano de vida tem sido alvo de interesse de muitos pesquisadores, gerando o movimento “os primeiros mil dias”, que aborda esse tempo como uma janela de oportunidade única.

Uma vez que esse período é reconhecidamente crucial para o desenvolvimento do bebê, sendo o seu cuidador o principal responsável por esses processos, através das suas ações de atenção e cuidado voltadas às necessidades do bebê, bem como seus comportamentos afetivos, como se pode pensar ambientes como a instituição de acolhimento analisada neste trabalho? Cujas práticas caminham exatamente ao contrário do que está sendo abordado por essas pesquisas e movimentos sócio-políticos?

Moura (2012, 2017) aponta resultados semelhantes aos encontrados nesta pesquisa. Em sua pesquisa de mestrado sobre construção de vínculo na instituição de acolhimento, apesar de ter sido observado situações de sorriso, proximidade, trocas afetivas e brincadeiras, esse modo de se relacionar esteve atrelado a berçaristas específicas, revelando inconstâncias na forma de relacionar com o bebê (Moura, 2012). Na pesquisa de doutorado, Moura (2017) investigou as interações de bebê em dois programas de acolhimento, um institucional e um familiar (família acolhedora de Cida), cujos resultados revelaram diferenças ainda mais alarmantes do que os encontrados neste trabalho. Na família de Cida, houve maiores índices de interação correguladas, cujas interações envolviam conversas em manhês, brincadeiras, cantigas, além da atenção às ações/expressões do bebê. Na instituição de acolhimento, apesar da menor proporção adulto/criança, as interações foram restritas aos momentos de cuidado básico, sendo esses realizados de forma automatizada e com poucos recursos comunicativos.

Assim como Moura (2018) corrobora, os resultados encontrados nessas pesquisas não visam comparar os contextos entre si, ainda mais por se tratarem de estudos de caso, mas dar visibilidade aos diferentes lugares que os bebês vivem/permanecem, são cuidados e educados; trazendo dados empíricos dos elementos constitutivos desses ambientes (organização, (im)possibilidades de interação, concepções), para fomentar o investimento sócio-político nos contextos que mais necessitam de valorização e formação dos cuidadores e educadores.

Nesse sentido, o trabalho de Frid (2019) faz coro à necessidade de intervenções que possa ouvir, cuidar e formar as pessoas que cuidam dos bebês. Em sua tese de doutorado, a autora realizou uma pesquisa-intervenção com cuidadoras de uma instituição de acolhimento para bebês entre 0 e 36 meses, buscando ouvi-las em rodas de conversas, ao mesmo tempo em

que inseria noções sobre o cuidado de bebês, inspiradas na abordagem Pikler. Nesse sentido, Frid analisa, dentre outros aspectos, os desafios das educadoras quanto a relação delas com a família das crianças, o desgaste do trabalho, a ambivalência das cuidadoras entre o cuidado com as crianças e suas partidas, e a construção de um cuidado delicado para o desenvolvimento do bebê. Uma das conclusões da autora faz ressonância aos bebês desta pesquisa, “o bebê, em particular o que está institucionalizado por qualquer motivo, nos ensina que a instituição que o abriga precisa urgentemente definir sua compreensão sobre o que é ser um bebê, sobre o trabalho dos cuidadores, sobre suas relações com suas famílias e com o ambiente externo que o afeta, de modo a acolher a todos.

Keller (1998) e Keller, Kärtner e Yovsi (2010) apresentam estudos que evidenciam as diferenças encontradas entre contextos ocidentais e não ocidentais (também não urbanos), mostrando que as interações das crianças com seus cuidadores são permeadas por condições e manifestações afetivas muito distintas. No contexto ocidental, os pais respondem aos bebês mais verbal e visualmente, além de os bebês ficarem mais distantes dos cuidadores, permanecendo em carrinhos ou berços, sem muito contato corporal. Por outro lado, nos contextos não ocidentais, os cuidadores respondem predominantemente de forma física (toque, cheiro, posição) aos bebês, uma vez que o contato corporal é praticamente constante.

Rogoff et al. (1990), nessa mesma linha transcultural, discute exatamente o que pode ser verificado nesse estudo, indicando que as diferentes formas de comunicação cuidador-bebê possibilitam a emergência de determinadas expressões dos pequenos. As crianças que são separadas dos seus cuidadores, ficando mais distantes deles, necessitam usar uma forma de comunicação coerente com essa distância, como as vocalizações (choro, gemido).

Assim, nos contextos investigados, as distâncias estabelecidas pelas práticas culturais e educativas de bebês (Keller, 1998; Keller, Kärtner & Yovsi, 2010) possibilitam a emergência de determinadas expressões emocionais, colocando em evidência o corpo e a voz como formas principais de o bebê chamar a atenção do cuidador. O bebê, portanto, está sendo socialmente regulado pela presença/ausência do adulto de referência, e suas manifestações emergem circunscritas a essas situações.

Essas expressões emocionais dos bebês significam e são significadas. Tais significados vão sendo construídos com eles através da fala/linguagem, pela sua corporeidade (Amorim & Rosetti-Ferreira, 2008), suas ações e pelos sentidos que o parceiro de interação faz e atribui às manifestações do bebê. Nessa relação dialógica, modos de se relacionar e se comunicar, todos carregados de significação, vão sendo discriminados, tornando alguns mais frequentes e

possíveis que outros, fazendo emergir os circunscritores que delinearão o desenvolvimento do bebê e dos parceiros envolvidos em relação (Amorim et al., 2012; Rossetti-Ferreira et al., 2004).



## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O principal desafio das pesquisas realizadas à luz da perspectiva da *RedSig* é lidar com a complexidade, tanto dos fenômenos investigados quanto dos pressupostos dessa abordagem. Esses norteiam a ação do pesquisador, conduzindo-o a buscar o elo entre os elementos do macrosistema – filogênese, processos histórico-culturais, aspectos institucionais – e os elementos do microsistema – ontogênese, interações sociais, características pessoais (Rossetti-Ferreira, Amorim, Soares-Silva & Oliveira, 2004; Rossetti-Ferreira, Amorim, Soares-Silva & Oliveira, 2008).

A pesquisa conduzida durante esse doutorado desafiou o campo da complexidade ao se propor a investigar quatro contextos completamente diferentes entre si, cada um com suas peculiaridades históricas, sociais, políticas e culturais. Neste sentido, o desafio foi justamente trabalhar no sentido de não simplificar o estudo, mas buscar apreender minimamente a complexidade do fenômeno, tendo em vista que jamais teremos acesso ao todo e à compreensão total da situação (Rossetti-Ferreira, Amorim, Soares-Silva & Oliveira, 2008).

Embora realmente tenha sido um enorme desafio lidar com o volume e a diversidade de videografações/dados em todos os momentos da pesquisa, acredita-se que foi possível se aproximar e, até mesmo, construir uma discussão importante sobre esses diferentes contextos de vivência/permanência dos bebês. No jogo de figura-fundo, em que alguns elementos se destacam enquanto outros ficam latentes, foi possível destacar o entrelaçamento das expressões emocionais às ações de cuidado /educação nos contextos investigados.

As pesquisas sobre as interações iniciais do bebê são realizadas considerando, predominantemente, a relação mãe-bebê, sendo a mãe o sujeito mais investigado nos estudos, como é possível observar na revisão de literatura aqui apresentada e de outros trabalhos (Ferreira, 2013; Moura & Amorim, 2013; Mendes & Seidl de Moura, 2009). No entanto, esse trabalho se propôs a evidenciar as diferentes relações que os bebês podem ter, com variados cuidadores. Mesmo em casa há vários outros parceiros interativos potenciais, como o pai, os irmãos, avôs/avós, demais parentes, amigos dos familiares, dentre outros. Ainda, como discutido na introdução, a entrada da mulher no mercado de trabalho potencializa o compartilhamento do cuidado com o bebê, de forma a que outras pessoas assumem essa responsabilidade, como as instituições de educação infantil.

Inclusive o compartilhamento – ou não – do cuidado de bebês é construído sócio historicamente, variando enormemente entre as diferentes culturas e comunidades, e ao longo da história. O padrão euro-americano de relação mãe-filhos acabou gerando a ideia de que

existe uma forma universal de se cuidar das crianças, orientando inúmeras pesquisas que contemplam apenas essa relação, como sendo a principal e primordial para o desenvolvimento do bebê. No entanto, o cuidado da criança está ligado aos arranjos sociais e comunitários, podendo pertencer aos pais, à família ampliada, a cuidadores profissionais ou a uma comunidade inteira (Rogoff, 2003). Na mesma trilha dos cuidados estão os modelos de educação dos filhos, que também se modificam a depender da cultura e do tempo histórico (Biasoli-Alves, Caldana & Silva, 1997).

Diante disso, esta investigação caminhou por algumas lacunas encontradas na literatura, mas também de mãos dadas com outras pesquisas realizadas no Brasil, que têm se esforçado para dar visibilidade a outros contextos de vivência e permanência dos bebês, além de legitimar outras pessoas que interagem, cuidam e educam esses pequenos (Moura, 2017; Moura, 2013; Moura & Amorim, 2013; Amorim et al., 2012; Mendes & Cavalcante, 2014).

Assim, ao analisar a dinâmica, os enredos interativos e os gráficos panorâmicos de cada contexto, pode-se afirmar que foi possível investigar como as expressões emocionais dos bebês estão articuladas às ações de cuidado dos adultos, essas se traduzindo na organização/rotinas do ambiente e nas interações com os bebês, ambas perpassadas pela matriz sócio-histórica e pelas concepções sobre desenvolvimento, cuidado e educação de bebês, constitutivas dos diferentes contextos e, particularmente, de cada cuidador.

Mesmo com suas limitações metodológicas – um estudo de caso em cada contexto, análise não sistemática dos dados, discussão de episódios pontuais, complexidade de dados que não foram abordados – essa pesquisa responde a algumas questões emergentes no Brasil nos últimos anos, podendo contribuir ao movimento atual sobre a primeira infância, especialmente sobre bebês e crianças pequenas em situação de acolhimento.

Entende-se que este seja um momento histórico no país, em que várias leis e programas estão sendo direcionados à primeira infância, com projetos, estudos e ações bastante relevantes. Integrando-se aos estudos realizados no CINDEDI e em outros centros de pesquisa, tem-se a perspectiva de tornar mais visíveis e abrangentes o conhecimento sobre o desenvolvimento de bebês, considerando a diversidade concreta e histórica dos contextos nos quais eles vivem e se desenvolvem.

## 8 REFERÊNCIAS

- Amorim, K. S., Vitoria, T., & Rossetti-Ferreira, M. C. (2000). Rede de significações: perspectiva para análise da inserção de bebês na creche. *Cadernos de Pesquisa*, (109), 115-144.
- Amorim, K. S.; Yazlle, C. & Rossetti-Ferreira, M. C. (2000). Binômios saúde-doença e cuidado-educação em ambientes coletivos de educação da criança pequena. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 10(2), 3-18.
- Amorim, K. S. (2002). *Concretizações de discursos e práticas histórico-sociais, em situações de frequência de bebês a creche*. Tese de Doutorado, Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Amorim, K. S.; Rossetti-Ferreira, M. C. (2008). Dialogismo e a investigação de processos desenvolvimentais humanos. *Paidéia*, v.18, p. 235-250.
- Amorim, K. d. S., Costa, C. A., Rodrigues, L. A., Moura, G. G., Ferreira, L. D., & Isola Pelegrini de, M. (2012). O bebê e a construção de significações, em relações afetivas e contextos culturais diversos. *Temas psicol. (Online)*, 20(2), 309-326.
- Amorim, K. S., Costa, C. A., Moura, G. G, Rodrigues, L. A., & Ferreira, L. D. I. M. P. (2013). O bebê e a construção de significações, em relações afetivas e contextos culturais diversos. *Temas em Psicologia*, 20(2), 309-326.
- Andrada, E. G. C. (2003). Mitos e crenças na relação família-creche: conseqüências na educação e cuidado de bebês. *Pensando Famílias*, 5, 99-111.
- Annunciato, N.F. (1994) O processo plástico do sistema nervoso. *Temas sobre desenvolvimento*, 3(17), 4-12.
- Azevedo, H. H. O. (2007). Implicações teórico-práticas do binômio cuidar-educar na formação de professores de educação infantil. *Olhar do professor*, Ponta Grossa, 10(2), 159-179.
- Bandeira, T. T. A., & Seidl-de-Moura, M. L. (2012). Crenças de pais e mães sobre investimento parental. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 22(53), 355-363.
- Barbosa, M. C. S. (2006) *Por amor e por força: rotinas na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed.



- Becker, S. M. S., Bernardi, D., & Martins, G. D. F. (2013). Práticas e crenças de educadoras de berçário sobre cuidado. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 18(3), 551-560.
- Berry, D.; Blair, C.; Ursache, A.; Willoughby, M. T. & Granger, D. A. (2014). Early childcare, executive functioning, and the moderating role of early stress physiology. *Developmental Psychology*, 50(4), 1250-1261.
- Biasoli-Alvez, Z. M. M.; Caldana, R. H. L.; Silva, M. H. G. F. D. (1997). Práticas de Educação da Criança na Família: A Emergência do Saber Técnico-Científico. *Rev Bras. Cresc. Desenv. Humano.*, São Paulo, 7(1).
- Blasi, A. et al. (2011). Early specialization for voice and emotion processing in the infant brain. *Current Biology*, 21, 1220-1224.
- Bowlby, J. (1969/1990). *Apego: A natureza do vínculo* (volume I). São Paulo: Martins Fontes.
- Bridgett, D. J., Kanya, M. J., Rutherford, H. J. V., & Mayes, L. C. (2017). Maternal executive functioning as a mechanism in the intergenerational transmission of parenting: Preliminary evidence. *Journal of Family Psychology*, 31(1), 19-29. doi:10.1037/fam0000264
- Bruner, J. (2007). *Como as crianças aprendem a falar*. Portugal: Instituto Piaget.
- Bussab, V. S. R. & Ribeiro, F. L. (1998). Biologicamente Cultural. In: Souza, L.; Freitas, M. F. Q. & Rodrigues, M. M. P. *Psicologia: reflexões (im)pertinentes*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Caldana, R. H. L. & Biasoli-Alves, Z. M. M. (1993). Educação de crianças: ideias numa revista católica brasileira (1935 – 1988). *Paideia*, FFCLRP – USP, Rib. Preto, 4, fev/jul, 37-44.
- Caldwell, B. M., Wright, C. M., Honig, A. S., & Tannenbaum, J. (1970). Infant day care and attachment. *American Journal of Orthopsychiatry*, 40(3), 397-412.
- Carvalho, A. M. A., Império-Hamburger, A. & Pedrosa, M. I. (1996) *Interação, regulação e correlação no contexto do desenvolvimento humano: discussão conceitual e exemplos empíricos* (p.1-34). São Paulo: Publicações, IFUSP.
- Carvalho, A. M. A, Pedrosa, M. I. & Rossetti-Ferreira, M. C. (2012) *Aprendendo com a criança de 0 a 6 anos*. Cortez: São Paulo.
- Carvalho, A. M. A. & Rubiano, M. R. B. (2004). Vínculo e compartilhamento na brincadeira de crianças. In: Rossetti-Ferreira, M.C.; Amorim, K.S.; Silva, A.P.S.; Carvalho, A.M.A..

- (Org.). Rede de Significações e o estudo do desenvolvimento humano. 1ª ed. Porto Alegre: ArtMed, 2004, v. 1, p. 171-187.
- Clarindo, C. B. S.; Borella, T.; Castro, R. M. (2014). O desenvolvimento da filogênese e da ontogênese da linguagem: alguns aspectos, segundo a teoria histórico-cultural. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, v.9, n.3.
- Costa, C. A. (2012). *Significações em relações de bebês com seus pares de idade*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Costa, A. B. & Zoltowski, A. P. C. (2014). In: Koller, S. H., Couto, M. C. P.P. & Hohendorff, J. V. (Orgs), *Manual de produção científica*. Porto Alegre: Penso.
- Edelmann. C. (1989) Video *Le naissance du cerveau*. Co-produção: La Sept, Les Films du Levant; Guigoz; C.S.I. La Villette e com colaboração do Ministère de la Recherche et de la Technologie et du C.N.C, da França.
- Edwards, R. C., & Hans, S. L. (2015). Infant risk factors associated with internalizing, externalizing, and co-occurring behavior problems in young children. *Developmental Psychology*, 51(4), 489-499. doi:10.1037/a0038800
- Elmadih, A., Wan, M. W., Downey, D., Elliott, R., Swain, J. E., & Abel, K. M. (2016). Natural variation in maternal sensitivity is reflected in maternal brain responses to infant stimuli. *Behavioral Neuroscience*, 130(5), 500-510. doi:10.1037/bne0000161
- Ferreira, L. D. I. P. M. (2013). *Expressões emocionais de desprazer no primeiro ano de vida: manifestações e processos de transformação*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia Ciência e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Fuertes, M., Faria, A., Soares, H., & Oliveira-Costa, A. (2010a). Momentos de interação em que as emoções se apre(e)ndem: estudo exploratório sobre a prestação materna e infantil em jogo livre. *Psicol. USP*, 21(4), 833-857.
- Fuertes, M., Faria, A., Soares, H. I., & Oliveira-Costa, A. n. (2010b). Momentos de interação em que as emoções se apre(e)ndem: estudo exploratório sobre a prestação materna e infantil em jogo livre. *Psicologia USP*, 21, 833-857.
- Góes, M. C. R. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: Uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. *Cadernos Cedes*, n. 50, p. 9-25, 2000. Disponível em: [http://www.salesianolins.br/areaacademica/materiais/posgraduacao/Educacao\\_Especial\\_Inclusiva/Fundamentos\\_e\\_pr%20eticas\\_de\\_%20ensino\\_para\\_pessoas\\_com\\_necessidades\\_educativas\\_especiais/art%20g%20F3es.pdf](http://www.salesianolins.br/areaacademica/materiais/posgraduacao/Educacao_Especial_Inclusiva/Fundamentos_e_pr%20eticas_de_%20ensino_para_pessoas_com_necessidades_educativas_especiais/art%20g%20F3es.pdf)

- Gottlieb, A. (2009). Para onde foram os bebês? Em busca de uma antropologia de bebês (e de seus cuidadores). *Psicologia USP*, 20(3), 313-336.
- Günther, H. (2006). Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão? [Qualitative research versus quantitative research: is that really the question?]. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 22(2), 201-209. doi:10.1590/S0102-37722006000200010
- Harrison, L. J., & Ungerer, J. A. (2002). Maternal employment and infant-mother attachment security at 12 months postpartum. *Developmental Psychology*, 38(5), 758-773.
- NICHD Early Child Care Research Network. Infant-mother attachment classification: Risk and protection in relation to changing maternal caregiving quality. (2006). *Developmental Psychology*, 42(1), 38-58.
- Keller, H. (1998). Diferentes caminhos de socialização até a adolescência. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 8, 1-14.
- Keller, H., Kärtner, J. & Yovsi, R. D. (2010). Mother–Infant Interaction During the First 3 Months: The Emergence of Culture-Specific Contingency Patterns. *Child Development*, March/April, 81(2), 540–554.
- Kreppner, K. (2011). *Aplicando a metodologia de observação em psicologia do desenvolvimento e da família*. Tradução de Maria Auxiliadora Dessen. Curitiba, Juruá.
- Leerkes, E. M., Parade, S. H., & Gudmundson, J. A. (2011). Mothers' emotional reactions to crying pose risk for subsequent attachment insecurity. *Journal of Family Psychology*, 25(5), 635-643. doi:10.1037/a0023654
- Leerkes, E. M., Su, J., Calkins, S. D., Supple, A. J., & O'Brien, M. (2016). Pathways by which mothers' physiological arousal and regulation while caregiving predict sensitivity to infant distress. *Journal of Family Psychology*, 30(7), 769-779. doi:10.1037/fam0000185
- Leitão, M. & Castelo-Branco, R. (2010). Bebês: o irresistível poder da graciosidade. Um estudo sobre o significado evolutivo dos traços infantis. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 15(1), 71-78.
- Li, W., Farkas, G., Duncan, G. J., Burchinal, M. R., & Vandell, D. L. (2013). Timing of high-quality child care and cognitive, language, and preacademic development. *Developmental Psychology*, 49(8), 1440-1451.
- Maranhão, D. G. (2000). O cuidado como elo entre saúde e educação. *Cadernos de Pesquisa*, 111, 115-133.

- Marková, I. (2003). Linguística e antinomias dialógicas. In MARKOVÁ, I. *Dialogicidade e Representações Sociais. As dinâmicas da mente*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Mendes, D. M. L. F., & Cavalcante, L. I. C. (2014). Modelos de self e expressão emocional em bebês: concepções de mães e outras cuidadoras. *Psico (Porto Alegre)*, 45(1), 110-119.
- Mendes, D. M. L. F., & Pessôa, L. F. (2013). Comunicação afetiva nos cuidados parentais. [Affective communication in parental care. Comunicación afectiva en los cuidados parentales]. *Psicol. estud*, 18(1), 15-25.
- Melchiori, L. E., & Alves, Z. M. M. B. (2004). Estratégias que educadoras de creche afirmam utilizar para lidar com o choro dos bebês. *Interação em Psicologia*, 8(1), 45-43.
- Mills-Koonce, W. R., Garrett-Peters, P., Barnett, M., Granger, D. A., Blair, C., & Cox, M. J. (2011). Father contributions to cortisol responses in infancy and toddlerhood. *Developmental Psychology*, 47(2), 388-395. doi:10.1037/a0021066
- Moura, G. G. (2012). “*Quem não pega, não se apega*”: o acolhimento institucional de bebês e as (im)possibilidades de construção de vínculos afetivos. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Moura, G. G. (2017). *Interações e relações de bebês em contextos de acolhimento familiar e institucional*. Tese de Doutorado. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Moura, Gabriella Garcia, & Amorim, Kátia Souza. (2013). A (in)visibilidade dos bebês na discussão sobre acolhimento institucional. *Psicologia em Estudo*, 18(2), 235-245. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722013000200005>
- Murta, S. G., Rodrigues, A. C., Rosa, I. d. O., & Paulo, S. G. d. (2012). Avaliação de um programa psicoeducativo de transição para a parentalidade. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 22(53), 403-412.
- Oliveira, M. K. (1993). *Vygotsky. Aprendizado e Desenvolvimento. Um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione.
- Ortiz, C. & Carvalho, M. T. V. (2012). *Interações: ser professor de bebês – cuidar, educar e brincar, uma única ação*. Baroukh, J. A. (coord.). Alves, M. C. C. L. (org.). Coleção Interações. São Paulo, SP: Blucher.

- Osofsky, J. D., & Lieberman, A. F. (2011). A call for integrating a mental health perspective into systems of care for abused and neglected infants and young children. *American Psychologist*, 66(2), 120-128. doi:10.1037/a0021630
- Pasqualini, J. C. & Martins, L. M. (2008). A Educação Infantil em busca de identidade: análise crítica do binômio "cuidar-educar" e da perspectiva anti-escolar em Educação Infantil. *Psicologia da Educação*, (27), 71-100.
- Pedrosa, M. I. & Carvalho, A. M. A. (2005). Análise qualitativa de episódios de interação: uma reflexão sobre procedimentos e formas de uso. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18(3), 431-442.
- Peltola, M. J., Yrttiaho, S., Puura, K., Proverbio, A. M., Mononen, N., Lehtimäki, T., & Leppänen, J. M. (2014). Motherhood and oxytocin receptor genetic variation are associated with selective changes in electrocortical responses to infant facial expressions. *Emotion*, 14(3), 469-477. doi:10.1037/a0035959
- Pierotti, M. M. d. S., Levy, L., & Zornig, S. A.-J. (2010). O manhês: costurando laços. [The maternal language: forming the initial ties. Lo manhês: cosiendo lazos]. *Estilos clín*, 15(2), 420-433.
- Pino, A. (2005). *As marcas do humano: as origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski*. São Paulo: Cortez.
- Ramos, N. (2010). Cinema e pesquisa em ciências sociais e humanas: contribuição do filme etnopsicológico para o estudo da infância e culturas. *Contemporânea*, v.8, n. 2.
- Resolução N°466. (2012). Dispõe sobre as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Conselho Nacional de Saúde.
- Richman, A. L., Miller, P. M., & LeVine, R. A. (1992). Cultural and educational variations in maternal responsiveness. *Developmental Psychology*, 28(4), 614-621.
- Rogoff, B., Mosier, C., Mistry, J., Schools, K., & Goncu, A. (1990). Toddler's guided participation with their caregivers in cultural activity. In: E. Forman, N. Minick, A. Stone. (Eds), *Contexts for learning sociocultural dynamics in children development*. NY: Oxford U.P.
- Rogoff, B. (2005). A natureza cultural do desenvolvimento humano. Porto Alegre: ArtMed.
- Rosemberg, F. et al. Creche e trabalho. (1982). *Cad. Pesqui.* [online]. 43(01), 01-47.

- Rosemberg, F. (2007). Para uma outra educação infantil paulistana pós FUNDEB. [Palestra] *I Encontro de Educação para uma outra São Paulo*.
- Rossetti-Ferreira, M. C.; Amorim, K. S.; Silva, A. P. S. (2000). Uma perspectiva teórico-metodológica para análise do desenvolvimento humano e do processo de investigação. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13(2), 281-293.
- Rossetti-Ferreira, M. C. (2003). A necessária associação entre Educar e Cuidar. *Revista Pátio*, Porto Alegre: Editora Artmed, 10-12.
- Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. S., Silva, A. P. S., Carvalho, A. M. A. (Orgs.). (2004). *Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.
- Rossetti-Ferreira, M. C., Amorim, K. S., Silva, A. P. S. & Oliveira, Z. M. R. (2008). Desafios metodológicos na perspectiva da rede de significações. *Cadernos de Pesquisa*, 38(133), 147-170.
- Sampaio, A., & Lifter, K. (2014). Neurosciences of infant mental health development: Recent findings and implications for counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 61(4), 513-520. doi:10.1037/cou0000035
- Saullo, R. F. M., Rossetti-Ferreira, M. C. & Amorim, K. S. (2013). Cuidando ou tomando cuidado? Agressividade, mediação e constituição do sujeito - um estudo de caso sobre um bebê mordedor em creche. *Pro-Posições*, 24(3), 81-98.
- Scorsi, L. & Lyra, M. C. D. P. (2012). O Manhês e o Desenvolvimento da Comunicação Adulto-Bebê: Uma Revisão da Literatura com uma Proposta de Análise Microgenética das Trocas Mãe-Bebê. *Interação Psicol.*, 16(2), p. 293-305.
- Scorsolini-Comin, F.; & Amorim, K. S. (2010). "Em meu gesto existe o teu gesto": corporeidade na inclusão de crianças deficientes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 23(2), 261-269. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722010000200008>
- Scorsolini-Comin, F.; Santos, M. A. (2010). Bakhtin e os processos de desenvolvimento humano. *Rev. Bras. Crescimento Desenvolvimento Hum.*, 20, 745-756.
- Seidl-de-Moura, Maria Lucia, Ribas, Adriana Ferreira Paes, Seabra, Karla da Costa, Pessôa, Luciana Fontes, Nogueira, Susana Engelhard, Mendes, Deise Maria Leal Fernandes, Rocha, Simone Biangolino, & Vicente, Carla Cristine. (2008). Interações mãe-bebê de um e cinco meses: aspectos afetivos, complexidade e sistemas parentais predominantes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21(1), 66-73. <https://doi.org/10.1590/S0102-79722008000100009>

- Seidl-de-Moura, M. L., Mendes, D. M. L. F., Pessôa, L. F. & Marca, R. G. C. (2011). Regulação dos Estados de Vigília de Bebês (um e cinco meses) em Contextos Diádicos Mãe-bebê. *Psicologia em Pesquisa*, 5(1), 51-60. Recuperado em 06 de julho de 2017, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1982-124720110001000006&lng=pt&tlng=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1982-124720110001000006&lng=pt&tlng=pt).
- Seidl-de-Moura, M. L. S. & Ribas, A. F. P. R. (2005) *Bebês: ciência para conhecer, afeto para cuidar*. Rio de Janeiro: Proclama Editora.
- Silva, I. O. (2014). A creche e as famílias: o estabelecimento da confiança das mães na instituição de educação infantil. *Educar em Revista*, (53), 253-272.
- Teixeira, C. R., & Dickel, A. (2013). A aquisição da linguagem por meio das interações promovidas pelo cuidador em classe de berçário. *Revista Psicopedagogia*, 30(91), 52-63.
- Teti, D. M., Kim, B.-R., Mayer, G., & Countermeine, M. (2010). Maternal emotional availability at bedtime predicts infant sleep quality. *Journal of Family Psychology*, 24(3), 307-315. doi:10.1037/a0019306
- Thomas, J. C., Letourneau, N., Campbell, T. S., Tomfohr-Madsen, L., & Giesbrecht, G. F. (2017). Developmental origins of infant emotion regulation: Mediation by temperamental negativity and moderation by maternal sensitivity. *Developmental Psychology*, 53(4), 611-628. doi:10.1037/dev0000279
- Vilhena, J. d., Bittencourt, M. I. G. d. F., & Novaes, J. d. V. (2013). Cuidado, maternidade e temporalidade: repensando os valores contemporâneos da eficiência. [Care, maternity and temporality: rethinking the contemporary values of efficiency]. *Cad. psicanal. (Rio J., 1980)*, 35(28), 111-127.
- Valenzuela, M. (1997). Maternal sensitivity in a developing society: The context of urban poverty and infant chronic undernutrition. *Developmental Psychology*, 33(5), 845-855.
- Vygotsky, L.S. (2010). *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes.
- Wallon, H. (1986). Função proprioplástica. In: Werebe, M. J. G.; Nadel-Brulfert, J. (Orgs.). *Henri Wallon*. São Paulo: Ática, 141-148. (Trabalho original publicado em 1941).
- Wallon, H. (1971). *As origens do caráter na criança: os prelúdios do sentimento de personalidade*. Tradução: Pedro da Silva Dantas. São Paulo: Difusão Europeia do Livro. (Trabalho original publicado em 1934).
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3ªed. Porto Alegre, RS: Bookman.





